



**Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo**  
**Departamento de Ciências Sociais e Humanas**

## **PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE**

**A partir do Modelo Ecológico de Bronfenbrenner**

**Ana Raquel Portela Mendes**

**Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Social:**

**Intervenção com Crianças e Jovens em Risco**

**Orientadora: Professora Doutora Filipa Coelho**

**Odivelas**

**janeiro, 2022**



**Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo**  
**Departamento de Ciências Sociais e Humanas**

## **PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE**

**A partir do Modelo Ecológico de Bronfenbrenner**

**Ana Raquel Portela Mendes**

**Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Social:**

**Intervenção com Crianças e Jovens em Risco**

**Orientadora: Professora Doutora Filipa Coelho**

**Odivelas**

**janeiro, 2022**

*“Para ser grande, sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.  
Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.”*

*Fernando Pessoa (1933)*

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### **Agradecimentos**

Em primeiro lugar agradeço aos meus pais que me educaram segundo a religião católica e foram eles que me apresentaram a Deus, sem ele eu nada seria. Tem sido Ele a capacitar-me para cair e levantar-me, para seguir em frente concretizando os planos que juntos vamos desenhando. A fé é o elemento chave, ela move montanhas.

Agradeço à minha Tia-Madrinha que se formou também a trabalhar, uma lutadora que tenho para mim como uma referência, a primeira Doutora na família. Estendeu-me a mão e fez a proposta de seguir com os meus estudos, capacitou-me e apoiou-me dando-me todo o suporte possível ainda que à distância, dentro do que nos foi possível face a esta nova realidade que vivemos.

Ao meu amor, Filipe, um obrigada enorme pela tua paciência e pelo teu cuidado comigo. Como socióloga que acreditava que o amor era apenas uma construção social sou obrigada a pensar que talvez seja um pouquinho mais.

Um profundo agradecimento à Professora Doutora Filipa Coelho que me ajudou tanto nesta aventura, e para minha sorte a minha orientadora que desde logo captou o meu interesse nas suas aulas tão dinâmicas. Uma pessoa flexível, compreensiva e motivadora que sempre se mostrou disponível para ouvir os meus desabafos, esclarecer as minhas dúvidas, fazer-me questionar e acima de tudo ajudar-me a pensar.

A todos os Professores envolvidos no Mestrado pelas aprendizagens proporcionadas e conhecimentos transmitidos.

À Diretora da Casa Associação Nova, Doutora Carla Oliveira que permitiu desenvolver o meu estágio e por me autorizar à recolha de dados e à intervenção.

Às colaboradoras da Casa que me receberam de uma forma acolhedora e aos “meus” meninos que viverão para sempre nas minhas memórias como parte integrante do meu desenvolvimento pessoal e académico.

Não podia terminar sem agradecer ao meu Coordenador Paulo Prazeres, mas também amigo, que sempre acreditou em mim. Uma pessoa nobre que sempre permitiu desligar-me do trabalho quando lhe pedi e sempre apontou que o caminho era para a frente, aconselhando-me e motivando-me para chegar mais longe.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### **Resumo**

No âmbito do Mestrado em Educação Social: Intervenção com Crianças e Jovens em Risco, do ISCE – Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, surge o presente relatório que visa retratar a prática socioeducativa desenvolvida ao longo do estágio académico realizado na Associação Casa Nova, vulgarmente conhecida por Casa de Acolhimento Mão Amiga, em Lisboa.

O estágio teve a duração de 300 horas e visou conhecer aprofundadamente o contexto socioeducativo de uma casa de acolhimento e desenhar e implementar um projeto de intervenção adequado ao contexto e necessidades sentidas.

Para o sucesso do estágio e da intervenção, houve a necessidade conhecer aprofundadamente o contexto de acolhimento, ao nível das suas regras, normas e dinâmica de funcionamento, e de aprofundar os principais fundamentos teóricos que nos permitiram compreender melhor as questões associadas às crianças em situação de risco e perigo, ao nível dos direitos e medidas de proteção jurídica, das situações de negligência e, naturalmente, de que forma a Pedagogia Social e a Educação Social contribuem para o desenvolvimento de competências de crianças e jovens em situação de acolhimento residencial.

A intervenção desenvolvida centrou-se numa necessidade identificada pela Casa e consistiu na definição dos Planos Individuais de Intervenção Precoce de dois irmãos, a partir do Modelo Ecológico de Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner, uma vez que se considera que qualquer intervenção deve compreender e valorizar os diferentes ambientes sistémicos que se encontram em interação com a criança.

Em termos de projeto, só foi possível aplicar a intervenção ao nível microssistémico (com as crianças), deixando, no entanto, o planeamento da ação para os demais níveis sistémicos. Como resultados da intervenção, verificaram-se melhorias significativas no âmbito das competências pessoais e sociais das crianças, assim como se valoriza a definição, planeamento e organização dos Planos Individuais de Intervenção Precoce.

**Palavras-chave:** Intervenção Socioeducativa; Planos Individuais de Intervenção Precoce, Crianças; Competências

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### **Abstract**

Within the scope of the Master in Social Education: Intervention with Children and Young People at Risk, from ISCE – Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, this report aims to portray the socio-educational practice developed during the academic internship carried out at Associação Casa Nova, commonly known as Casa de Acolhimento Mão Amiga, in Lisbon.

The internship lasted 300 hours and aimed to get to know in depth the socio-educational context of a foster home and design and implement an intervention project suited to the context and felt needs.

For the success of the internship and the intervention, it was necessary to know in depth the reception context, in terms of its rules, norms and dynamics, and to deepen the main theoretical foundations that allowed us to better understand the issues associated with children in situations of risk and danger, in terms of rights and legal protection measures, situations of negligence and, naturally, how Social Pedagogy and Social Education contribute to the development of skills of children and young people in residential care.

The intervention developed focused on a need identified by Casa Mão Amiga and consisted of defining the Individual Early Intervention Plans of two brothers, based on Bronfenbrenner's Ecological Model of Human Development, since it is considered that any intervention must understand and value the different systemic environments that are in interaction with the child.

In terms of the project, it was only possible to apply the intervention at the microsystemic level (with the children), leaving the action planning to the other systemic levels. As a result of the intervention, there were significant improvements in the scope of the children's personal and social skills, as well as the definition, planning and organization of Individual Early Intervention Plans.

**Keywords:** Socio-educational Intervention; Individual Early Intervention Plans, Children; Skills

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### **SIGLAS**

CAFAP: Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental

ES: Educação Social

IPSS: Instituição Particular de Solidariedade Social

ONU: Organização das Nações Unidas

PIIP: Plano de Individualizado de Intervenção Precoce

CPCJ: Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens

# PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Índice	
Agradecimentos .....	I
Resumo .....	II
Abstract.....	III
SIGLAS .....	IV
Índice .....	V
Índice de Figuras .....	VII
Índice de Gráficos.....	VII
Índice de Quadros .....	VII
1 Introdução.....	1
2 Enquadramento Teórico .....	3
2.1 Crianças em Situação de Acolhimento Residencial .....	3
2.2 A Família .....	8
2.3 Crianças e Jovens em Risco.....	12
2.3.1 Os Direitos e a Proteção Jurídica das Crianças e Jovens.....	12
2.3.2 Situação de risco e perigo .....	16
2.3.3 Negligência.....	19
2.4 A Pedagogia e a Educação Social na Promoção de Competências Pessoais e Sociais de Crianças em Situação de Acolhimento Residencial .....	24
2.5 O Modelo Ecológico de Bronfenbrenner .....	28
3 Caracterização e enquadramento institucional .....	31
3.1 História.....	31
3.2 Estrutura Orgânica .....	32
3.3 Caracterização global das valências.....	32
3.4 Recursos Humanos .....	33
3.5 Clientes .....	33
3.6 Dinâmica Institucional .....	34
4 Intervenção Socioeducativa.....	36
4.1 Integração na Instituição .....	36
4.2 Intervenção Socioeducativa e Metodologia .....	37
4.3 Diagnóstico .....	39
4.4 Planeamento da Intervenção .....	42
4.4.1 Finalidade da Intervenção.....	42
4.4.2 Planos Individualizados de Intervenção Precoce.....	42
4.5 Avaliação .....	49
5 Discussão.....	52

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

6	Considerações finais.....	55
APÊNDICES .....		62
	Apêndice A: Grelha de Observação - Visitas .....	63
	Apêndice B: Grelha de Observação - Visitas .....	64
	Apêndice C: Grelha de Observação - Visitas .....	65
	Apêndice D: Grelha de Observação - Visitas .....	66
	Apêndice E: Grelha de Observação – Jogo Bingo.....	67
	Apêndice F: Grelha de Observação – Jogo Bingo.....	68
	Apêndice H: Grelha de Observação - Jantar.....	70
	Apêndice I: Grelha de Observação - Jantar .....	71
	Apêndice J: Grelha de Observação - Jantar .....	72
	Apêndice M: Grelha de Observação - Jantar .....	73
	Apêndice L: Grelha de Observação - Jantar .....	74
ANEXOS .....		75
	Anexo A – Dados Globais (2004/2019) .....	76
	Anexo B – Escalões etários das crianças e jovens em situação de acolhimento (2004/2019).....	76

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### **Índice de Figuras**

Figura 1 - Os Princípios elementares da Intervenção .....	16
Figura 2 - O Sistema Ecológico de Bronfenbrenner.....	30
Figura 3 - Organograma .....	32
Figura 4 - Elementos em interação numa Relação Socioeducativa.....	37

### **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Crianças e jovens em acolhimento face à população geral [0-24 anos], por Distrito / Região Autónoma [(Nº), (%)] .....	4
Gráfico 2 - Crianças e jovens em situação de acolhimento por escalão etário, análise comparada 2018, 2019 e respetiva variação [(%) (Nº)] .....	5

### **Índice de Quadros**

Quadro 1 - Acolhimento português à luz do internacional.....	3
Quadro 2 - Situações Negligenciadoras.....	21
Quadro 3 - Relação entre problemas sociais e acolhimento .....	23
Quadro 4 - PIIP - Ricardo.....	43
Quadro 5 - PIIP - Guilherme .....	44
Quadro 6 - PIIP - Ricardo e Guilherme .....	45
Quadro 7 - PIIP - Ricardo e Guilherme .....	46
Quadro 8 - PIIP – Ricardo e Guilherme .....	47

# PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

## 1 Introdução

*“A compreensão não desculpa nem acusa: pede que se evite a condenação peremptória, irremediável, como se nós mesmos nunca tivéssemos conhecido a fraqueza nem cometido erros. Se soubermos compreender antes de condenar, estaremos no caminho da humanização das relações humanas.”*

*(Edgar Morin, 1999)*

Foi exatamente na procura da compreensão do mundo que me rodeia, do trabalho social e da sua aplicabilidade, nas vidas tocadas por estes profissionais que investem os seus conhecimentos e experiência para que estas possam prosperar, que procurei dar continuidade aos meus estudos. Neste meu desejo encontrei o Curso de Mestrado em Educação Social, na especialização da Intervenção com Crianças e Jovens em Risco no ISCE - Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, que prevê um Estágio Curricular no segundo ano e o presente relatório, resulta na sua conclusão, sob a orientação da Professora Doutora Filipa Coelho.

Sendo as crianças o nosso futuro mais chegado, devemos assegurar que crescem num ambiente saudável, com garantia que as suas necessidades básicas são suprimidas, e claro, que tenham nelas “todos os sonhos do mundo”.

O estágio decorreu na Associação Casa Nova, vulgarmente conhecida por Casa de Acolhimento Mão Amiga em Lisboa, nos Olivais e teve a duração de seis meses, com início a dezembro de 2020 e término a junho de 2021, perfazendo um total de 300 horas. Optámos por desenvolver o estágio numa casa de acolhimento, pela curiosidade de conhecer uma instituição que funcione como habitação própria das crianças e perceber quais as suas dinâmicas.

A necessidade de integração e adaptação sobre as rotinas estabelecidas na Casa, permitiu identificar a imprescindibilidade de construção de dois Planos Individualizados de Intervenção Precoce (PIIP) a uma fratria de irmãos.

Do ponto de vista de organização, este trabalho apresenta-se dividido em quatro partes:

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Primeiramente, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o objeto de estudo, e a compreensão de alguns conceitos e abordagens foi essencial para conseguirmos posteriormente definir os objetivos à intervenção. Assim, analisámos os dados das crianças em situação de acolhimento em Portugal, bem como a sua conceptualização, mencionando quais os impactos para a criança/jovem e respetiva família. Fazendo uma breve relação com o serviço de proteção de crianças. As crianças e jovens em situação de acolhimento, são as crianças e jovens que viveram o risco, desta forma existiu ainda a necessidade de fazermos o enquadramento legal, onde explicamos os direitos e proteção jurídica das crianças, identificamos a diferenciação entre risco e perigo e sendo esta fratria de dois irmãos vítimas de negligência, explorámos os diversos tipos.

Posteriormente, e considerando que a intervenção apresentada foi realizada a partir do Modelo Ecológico de Bronfenbrenner, abordámos e a sua importância numa perspetiva de intervenção global, com base no trabalho sistemático dos vários contextos em que o sujeito vive, que se relacionam entre si e que não podem ser definidos sem referência uns aos outros. Assim, nenhuma família existe isoladamente, estão sim inseridos numa estrutura social mais alargada e interligada com outras instituições sociais e domínios sociais. (Paat, 2013) Terminamos o enquadramento teórico relacionando a pedagogia com a educação social na promoção de competências pessoais e sociais.

Na segunda parte do trabalho, é realizada a caracterização do espaço onde foi realizado o estágio com intervenção - Casa de Acolhimento Mão Amiga, respetiva contextualização da equipa técnica e população-alvo.

A terceira parte, ficou destinada à intervenção socioeducativa, onde apresentou-se o diagnóstico realizado, a metodologia aplicada, o planeamento e os objetivos pretendidos, com referência de quais as competências a desenvolver, bem com as atividades e estratégias aplicadas no projeto de intervenção – Planos Individuais de Intervenção Precoce, instrumentos/registos de avaliação, recursos humanos, cronograma e avaliação. Por fim, foram apresentadas as reflexões finais, onde se inseriu uma avaliação global do estágio tendo em consideração as expectativas, os métodos de trabalho e os resultados práticos perante as atividades desempenhadas. Em conclusão, é ainda apresentada uma análise e discussão dos resultados obtidos, relacionando com estudos sobre o tema.

## 2 Enquadramento Teórico

Para o desenvolvimento deste trabalho houve uma indispensabilidade de recorrer a revisão bibliográfica sobre o objeto de estudo e os conceitos e as abordagens fundamentais para a sua construção.

### 2.1 Crianças em Situação de Acolhimento Residencial

O acolhimento residencial de jovens representa um evento social alarmante no mundo contemporâneo e um assunto existente em várias famílias portuguesas, reproduzindo mais de 90 % das providências de colocação extrafamiliar (Mota & Matos, 2018).

Em 2019 encontravam-se em acolhimento 7 046 crianças e jovens (Anexo A), sendo que destes apenas 191 em acolhimento familiar, existindo um aumento de 0,2 % face ao número total do ano 2018, mais 14 crianças (Macedo, Silva, & Banhudo, 2020). Em relação à média europeia Portugal tem uma taxa de acolhimento residencial de crianças e jovens bastante superior (Alcoforado, Santos, & Gaspar, 2015).

Através do quadro 1 pode observar-se que Portugal destaca-se entre vários países pela negativa, registando face aos restantes uma percentagem muito pequena de crianças que são acolhidas em contexto familiar e um elevado número de crianças e jovens que são colocadas em acolhimento residencial, que segundo Delgado, Carvalho e Correia (2019) irão manifestar maior sentimento de insegurança, exclusão e solidão, autoestima face às crianças que permanecem no ambiente/acolhimento familiar.

*Quadro 1 - Acolhimento português à luz do internacional*

	Acolhimento familiar (%)	Acolhimento residencial (%)		Acolhimento familiar (%)	Acolhimento residencial (%)
Austrália	91,0	5,0	Holanda	56,7	43,3
Irlanda	90,5	7,1	França	53,3	38,6
Noruega	86,0	14,0	Itália	49,6	50,4
Reino Unido	80,4	10,8	Alemanha	44,0	56,0
Nova Zelândia	79,3	16,7	Chile	26,0	74,0
EUA	75,3	14,8	Israel	20,0	80,0
Suécia	71,7	28,3	Japão	15,0	85,0
Roménia	62,8	37,2	Argentina	14,0	86,0
Espanha	60,4	43,9	Portugal	4,8	95,2
Hungria	60,0	40,0			

Fontes: del Valle & Bravo (2013), Carvalho (2013), Refaeli et al., (2013);

SOS Children's Villages International & University of Bedfordshire (2014); Grupper (2016)

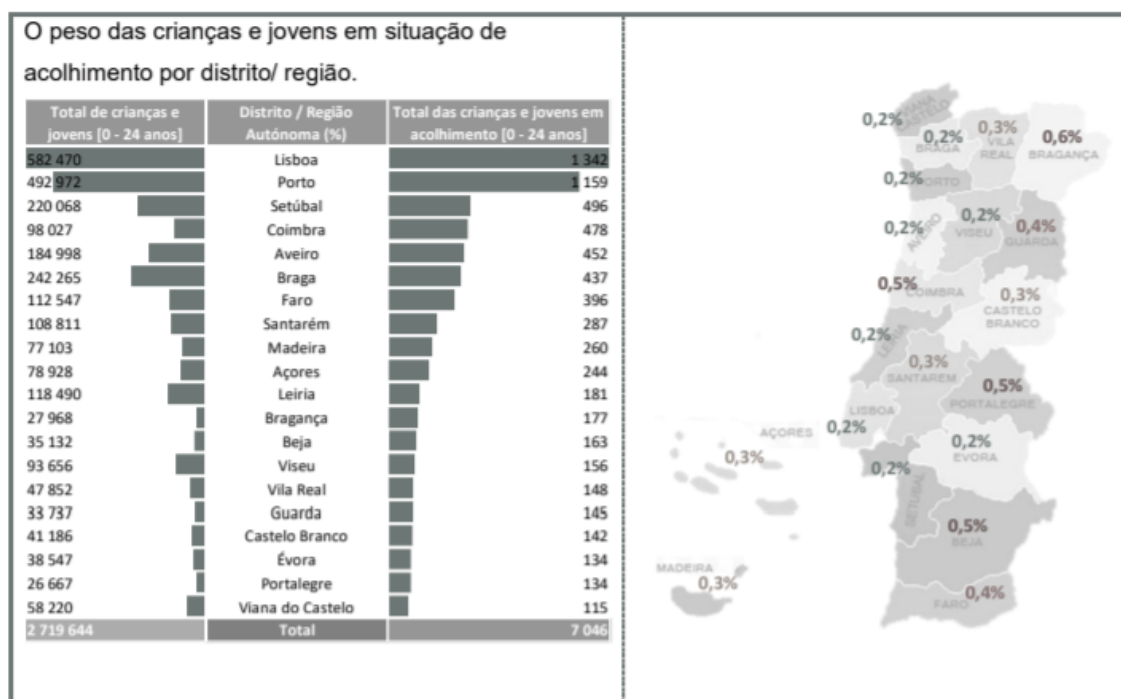
Fonte: Salgueiro e Carvalho, 2018

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Existe registo em 2019 do início de acolhimento de 2 498 crianças e jovens que retratam, um aumento de 17%, ou seja, mais 361 crianças e jovens face ao ano anterior, e por outro lado apenas 2 476 crianças e jovens saíram de situação de acolhimento, menos 172, ou seja, menos 6% relativamente ao ano transato (Macedo, Silva, & Banhudo, 2020).

Segundo os dados do Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens (2019) a zona de Lisboa destaca-se como a região com mais crianças e jovens em situação de acolhimento, totalizando 1 342, em segundo lugar Porto com 1 159, terceiro Setúbal com 496, quarto Coimbra com 478 e quinto Aveiro com 452 sendo importante avaliar a relação entre quantidade de crianças e jovens por cada distrito para conseguirmos tirar conclusões a partir do gráfico 1, até porque alguns distritos recebem crianças deslocizadas.

*Gráfico 1 - Crianças e jovens em acolhimento face à população geral [0-24 anos], por Distrito / Região Autónoma [(Nº), (%)]*



Fonte: Macedo, Silva e Banhudo, 2020

Relativamente aos escalões etários conclui-se que temos uma predominância na faixa etária 15 aos 17 anos (Anexo B) com 36,1 %, de seguida a faixa etária dos 12 aos 13 com 18,20% e por fim, dos 18 aos 20 anos. Conforme podemos observar no Gráfico 2.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Gráfico 2 - Crianças e jovens em situação de acolhimento por escalão etário, análise comparada 2018, 2019 e respetiva variação [(%) (Nº)]

	Faixa Etária	Nº		Variação (%)	%		
		2018	2019		2018	2019	
	0-3 anos	578	619	7%	8,2%	8,8%	↑
	4-5 anos	273	248	-9%	3,9%	3,5%	↓
	6-9 anos	639	634	-1%	9,1%	9,0%	↓
	10-11 anos	479	503	5%	6,8%	7,1%	↑
	12-14 anos	1 318	1 284	-3%	18,7%	18,2%	↓
	15-17 anos	2 509	2 547	2%	35,7%	36,1%	↑
	18-20 anos	1 096	982	-10%	15,6%	13,9%	↓
	21 e + anos	140	229	64%	2,0%	3,3%	↑
	<b>Total</b>	<b>7 032</b>	<b>7 046</b>	<b>0,2%</b>			

Fonte: Macedo, Silva e Banhudo, 2020

Sobre o género é perceptível a prevalência das crianças e jovens do sexo masculino com 53% em comparação com as crianças e jovens do sexo feminino com 47% (Macedo, Silva, & Banhudo, 2020).

O acolhimento residencial anteriormente apelidado de acolhimento institucional (Lei n.º 142/2015, de 8 de setembro, p. 7204), surge quando existem adversidades por parte dos cuidadores primários em assegurar a estabilidade das suas condições de vida económicas, sociais ou até afetivas, que propiciem um desenvolvimento saudável e seguro da criança ou jovem, determinando assim uma alteração do espaço familiar para o espaço residencial (Mota & Matos, 2018). O acolhimento será proporcionado por uma entidade que detém instalações, equipamentos de acolhimento e recursos humanos de forma ininterrupta, convenientemente avaliados nas suas capacidades para exercerem na área de forma a assegurarem os cuidados necessários (Gonçalves & Camarneiro, 2018).

Para Guerra (2019), o conceito de acolhimento residencial traduz-se no acolhimento da criança ou jovem em que as obrigações ficam à responsabilidade de uma instituição que disponha de instalações, recursos humanos permanentes, corretamente habilitados e avaliados, de forma a garantirem os cuidados necessários. O acolhimento residencial tem como finalidade contribuir para a conveniente satisfação de necessidades psíquicas,

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

físicas, emocionais e sociais das crianças e jovens, bem como a manutenção e preservação dos seus direitos, cooperando a sua integração em ambiente sociofamiliar estável e incentivador de um desenvolvimento no seu todo.

Contudo, são as crianças que têm a sensação de castigo, marginalização e estigmatização, retirando à família a responsabilização sobre o sucedido (Alberto, 2002). Resultando numa dupla exclusão e também vitimização, retratada pelo estigma, porque estas crianças são vítimas de abuso ou negligência, mas também vítimas da discriminação social por necessitarem de serem acolhidas (Faria, Salgueiro, Trigo, & Alberto, 2008 citam Colton et al., 1997).

O momento entre a retirada da família e o acolhimento revela nas crianças um sentimento de medo e confusão sobre o que se está a passar, sendo relatado como um momento difícil (Faria, Salgueiro, Trigo, & Alberto, 2008 citam Gomes, 2005)

Não são só as crianças que vivenciam esta experiência de choque emocional, mas também os pais, nomeadamente sentimentos de fúria, impotência, derrotismo, a incerteza e a urgência de ajuda. Para além de experienciarem o medo de perda definitiva dos filhos e este sentimento confirma-se até após a reunificação familiar acontecer (Arizmendi & Almeida, 2017).

O acolhimento institucional é um direito para crianças ou jovens que têm os seus direitos básicos violados, por meio da negligência, abandono ou violência. Porém, ainda existe de forma bastante presente uma fantasia social ainda muito negativa que estigmatiza estas crianças e jovens, sendo geralmente expostos como detentores de características negativas, que poderão resultar em marcas de dor para sempre nestes indivíduos (Buffa et al., 2010; Rodrigues et al., 2014 citado por Wendt, Dullius e Dell'Aglio, 2017).

É perceptível ainda que esta estigmatização é proveniente muitas vezes do público próximo, nomeadamente dos profissionais encarregados pelo trabalho diário com estas crianças e jovens, a escolha de indivíduos não detentores de conhecimento técnico-científicos, agregado ao acumular de tarefas, à extrema rotatividade de horários, poucos funcionários e a urgência na contratação leva muitas vezes à aquisição de profissionais que exibem convicções de senso comum sobre esta realidade social, originando um fortalecimento da imagem social negativa e estigmatização sobre esta população e

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

consequentemente a ação de revitimização (Portella, 2012 citado por Wendt, Dullius e Dell'Aglio, 2017). Vários estudos sobre esta matéria confirmam o indício empírico em relação da repercussão do acolhimento residencial no desenvolvimento da criança (Xarepe, et al., 2017 cita Pereira et al., 2010).

Uma pesquisa realizada em Portugal, revela que a relação positiva entre o bom relacionamento entre jovens acolhidos e a equipa técnica da instituição que resulta num bom desenvolvimento de competências sociais, tais como a empatia, autocontrolo e a assertividade (Mota & Matos, 2010).

Apesar de o desenvolvimento humano se desenrolar ao longo de toda a vida e seja produto de uma mistura entre a persuasão genética e o efeito ecossistémico sobre o sujeito, as experiências e os relacionamentos estabelecidos nos primeiros anos de vida são essenciais no desenvolvimento integral do indivíduo, desempenhando uma incontestável interferência nas relações afetivas e experiências posteriores. Sendo as relações entre mãe e filho correspondidas de igual forma imprescindíveis para o progresso da esfera moral, comportamental e intelectual (Xarepe, et al., 2017).

São várias as crianças e jovens acolhidos que evidenciam um carácter sublinhado por perturbações de comportamento e das emoções, com distúrbios de saúde psíquica, bastante destabilizados e desestabilizadores, na observação denota-se que no passado estes conviveram com ambientes de preocupantes perturbações de vinculação, expostos e vítimas do trauma do mau trato, da negligência e do abandono. O grande desafio é em ambiente de acolhimento conseguir ir além deste perfil visível e conseguir encontrar as suas capacidades, os seus talentos e descobrir as suas aspirações (Simões, 2018).

Alberto (2002) depreende através de estudos sobre os jovens acolhidos, que a repercussão deste acolhimento resulta substancialmente das particularidades das casas de acolhimento, da comunidade circundante e até das crianças.

Delgado, Carvalho e Correia (2019) concluem após estudo elaborado, à semelhança de outros, que existem mais pareções a nível de bem-estar entre crianças em acolhimento familiar e as que vivem com a sua família do que nas crianças em situação de acolhimento residencial. É também este grupo que manifesta níveis mais elevados sobre o sentimento de exclusão e insegurança, maior sentimento de solidão, menor autoestima e menor autonomia sobre como passam o seu tempo.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

É possível observar que a atenção individualizada está presente no acolhimento familiar, assim como nas crianças que vivem com a sua família, porém falha no acolhimento residencial, naturalmente fruto de um modo de atuação mais homogeneizado, com uma ausência mais sublinhada para a personalização na intervenção e acompanhamento do progresso da aprendizagem (Delgado, Carvalho e Correia, 2019).

Habitualmente a criança ou jovem que se encontra em situação de acolhimento, não só tem que lidar com as adversidades provenientes de relações familiares instáveis e complicadas, mas também tem de suportar geralmente com processos judiciais penosos e longos, eternizando a situação que vive. Considerando que a sua estadia não é habitualmente provisória, pode estar a ultrapassar a idade considerada preferida para a adoção, que é até aos dois anos (Araujo & Gonçalves, 2018 citam Vectore e Carvalho, 2008).

A condição de crianças acolhidas é formada por um percurso de abandonos sucessivos, problemas face à sua relação familiar, mas também na convivência na casa de acolhimento e à incerteza constante relativamente ao seu futuro (Araujo & Gonçalves, 2018 citam Zem-Mascarenhas e Dupas, 2001).

Artigos científicos apontam o serviço social de proteção de crianças como um serviço complicado e detentor de várias particularidades que afetam o êxito da intervenção elaborada e aplicada, nomeadamente na construção de planos interventivos desadequados à realidade de cada criança, sem fundamento científico, excessivamente caros, evidenciando índices de resistência à mudança elevados e profissionais assoberbados de trabalho, não garantindo a proteção das crianças, com frequência estes serviços são observados e analisados pela sociedade e recorrentemente debatidos. Geralmente é compreendido como um serviço de má qualidade e inútil, progressivamente são apresentadas estratégias e métodos que contrariam esta ideia, calculam, supervisionam bem como avaliam todos os pontos imprescindíveis para assegurar a proteção das crianças (Zuchowski et al., 2017, citado por Rodrigues, 2018).

### **2.2 A Família**

A Família é entendida como um elemento responsável e promotor no desenvolvimento humano. Conforme explica Biroli (2014) as vivências que possuímos das relações

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

familiares são únicas, íntimas e essenciais para a nossa noção de identidade, para compreendermos quem somos.

Simões (2018) caracteriza a família como o ambiente onde habita o amor, permitindo a fundação de vínculos afetivos de qualidade promotores de um bem-estar e desenvolvimento satisfatórios às crianças ou jovens, estimulando-as a criarem a sua própria história e identidade, valorizada com a garantia das satisfações básicas, físicas, intelectual e psicossociais.

O conceito de família se constrói através de um conjunto de regras, princípios e costumes que se vão alterando no tempo e no lugar. Entender família é compreender uma realidade social e também institucional, extraordinariamente política, não só nos elementos que a preservam, mas também nos fatores que levam ao seu desenvolvimento (Biroli, 2014).

Bourdieu (1996) referenciado por Mata, Silveira e Deslandes (2017) vai ao encontro dessa mesma ideia, afirmando que embora a família apareça como uma categoria natural, ela é produto de um verdadeiro trabalho de instituição, ritual e técnico, ao mesmo tempo que visa estabelecer de maneira duradoura, em cada um dos membros da unidade instituída, sentimentos adequados a assegurar a integração que é a condição de existência e de persistência dessa unidade.

Prado (1981) reafirma a ideia de Bourdieu (1996), indicando que a família não é um fenómeno natural, mas sim uma instituição social e no decorrer da história conseguimos detetar as suas alterações, inclusive no mesmo tempo e local mostra contornos e propósitos distintos, dependendo do grupo social onde esta se insere.

Assim, devemos entender que a mãe não é a mulher que engravida e dá à luz, do ponto de vista social, mas sim aquela que tenha respeitado as práticas, as normas e as leis de direito em vigor da cultura a que pertence, resultando numa clara ambiguidade social em que o fator social se sobrepõe ao fator natural (Prado, 1981).

O conceito de família abarca outros entendimentos para a sua compreensão integral, existe então a necessidade de compreender as relações de género, nomeadamente a construção social da definição de ser homem e de ser mulher, que concede características, aptidões e responsabilidades aos sujeitos conforme o seu sexo. Existe uma interligação

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

entre os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres e os contornos da vida doméstica (Biroli, 2014).

Biroli (2014) explica que a vida familiar e a doméstica não são mais que um produto social, tipificado historicamente, naturalizados e padronizados através de atividades políticas e sociais emaranhadas.

As famílias têm se adaptado em períodos de crise e evolução, revelando uma enorme capacidade de subsistência, mas também de moldagem, sendo que ela sobrevive perante múltiplas formas (Prado, 1981).

"Variam em diferentes sociedades, ao longo do tempo, mas também em um mesmo momento histórico, contradizendo as tradições do pensamento político e os discursos religiosos e de forte caráter moral que afirmam sua essencialidade e perenidade para a sociedade (que teria “a família” como unidade básica), para os indivíduos (que tenderiam espontaneamente a viver “em família”) e para as mulheres (que teriam uma preocupação naturalmente diferenciada com a construção e manutenção “da família”, realizando-se nela)" (Biroli, 2014, p. 9).

Ao longo do tempo foi sendo desenhado o conceito de família como um universo moral diferenciado, em conflito com o mundo social (Biroli, 2014 cita Herlihy, 1991). Imprimindo assim uma privacidade à vida íntima da família, tal como uma instituição, porém deixa à parte os sujeitos nela envolvidos. Esta situação levou a uma dificuldade enorme de aplicação das regras no contexto familiar tal como se aplica no contexto público. De tal forma, que o lar, em muitos casos, transformou-se num ambiente de violência física e emocional para as mulheres e também para as crianças, não concedendo a esperada proteção idealizada da família e do seu espaço. Pelo contrário, é esta mesma proteção que permite várias vezes a justificação do uso de autoridade através de ameaças, violência e injustiças (Biroli, 2014).

Em boa verdade as famílias privilegiadas pela intimidade e pela privacidade muitas vezes são palco para conflitos verdadeiramente traumáticos, ocorrência que se pode verificar em qualquer classe social, que vai contra os direitos humanos já estabelecidos nos diversos países, afetando maioritariamente as mulheres pelo seu companheiro (Xarepe, et

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

al., 2017). Assim, a idealização de lar como o sítio que oferece maior proteção e segurança à criança “cai por terra”, sendo que são várias as obras que apontam que a maioria dos casos de maus tratos da criança acontecem em contexto familiar e na sua generalidade, invisíveis a observações superficiais (Ricas, Donoso & Gresta, 2006 citam Reichenhein, 2003 e Kristen, 2000).

Não nos podendo esquecer que ainda há bem pouco tempo a mulher não estava inserida na política, assim era o homem através do Estado, quem criava as leis que serviriam para o manter na chefia da sociedade, submetendo os restantes sem direito ao seu poder (Iop, 2009).

“A justiça lhe serve, quando as leis por ele elaboradas forem descumpridas. As leis por ele feitas servem para determinar um tipo de comportamento que os demais indivíduos devem ter e, com isso, instaura-se o poder masculino sobre a sociedade, de forma total (Iop, 2009, p. 247).

A noção da criança como propriedade nasce na sociedade de que os pais fazem parte, isto porque o protótipo de relação no seio familiar é construído através de imposições, modelos e autorizações estabelecidas pela sociedade assentes num determinado tempo e também no local (Iop, 2009).

Desta forma, podemos recorrer a diversos exemplos na história e nos dias de hoje, da criança como propriedade dos pais, tais como o infanticídio na Roma antiga, que era aplicado mediante justificações como: sacrifício religioso; subtração de filhos ilegítimos ou até do controlo da natalidade. Em França o abandono recorrente dos bebés logo após o seu nascimento que ocorria em todas as classes sociais; na China um fenómeno mais próximo dos dias de hoje por imposição do estado, através da política de filho-único (Carballo, 2019); a mutilação genital é ainda hoje realizada em países da África e Médio Oriente e a circuncisão nos meninos praticada em cinco continentes geralmente relacionado com motivos religiosos (Iop, 2009). Assim, concluímos que não podemos comparar e analisar os maus tratos de forma isolada, sendo inegável a necessidade de verificar a sociedade e onde esta se insere, que é difícil a definição de maus tratos de forma global e a comparação de dados internacionais, porque o que é visto num determinado local como abuso pode ser normal num outro local, fruto de tradições culturais entre outros (Iop, 2009).

É certo, que temos vindo a observar uma alteração de interpretação da violência como direito legítimo e natural concedido ao homem sobre a mulher, ou aos pais sobre a criança, nota-se um movimento cultural que valoriza a mulher e a criança e diminui o poder do homem sobre a mulher e também dos pais sobre os seus filhos. De forma contributiva esteve o indiscutível desenvolvimento da organização tanto da rede de saúde como a social que permitiu o crescimento dos registos das agressões. Por outro lado, a conceção da ideia de resposta social a um determinado problema incentiva a transmissão individual e pública de episódios de maus tratos (Ricas, Donoso, & Gresta, 2006).

### **2.3 Crianças e Jovens em Risco**

#### **2.3.1 Os Direitos e a Proteção Jurídica das Crianças e Jovens**

Em diversas partes do mundo a violência contra as crianças perdura, muitas vezes a família nem a compreende como agressão, ou até vivem naturalmente com esse comportamento sem o interrogar, porque este encontra-se extraordinariamente entranhado em determinadas sociedades, considerando como comportamento normal (Xarepe, et al., 2017).

A preocupação internacional com os direitos da criança surge em início do final do século XIX, porém foi somente no século XX que foram validadas através da Declaração de Genebra em 1924 e 1948 e a Declaração sobre os Direitos das Crianças em 1959, validando a criança com um ser requerente de proteção e cuidados especiais, face à sua idade e imaturidade, estes direitos asseguram a sua proteção e sobrevivência ( Arante, 2012).

Em 1979, foi formado um grupo de trabalho que debatia a Questão de uma Convenção sobre os Direitos das Crianças pelas Organização das Nações Unidas (ONU) que veio reforçar a necessidade de Leis que promovam os direitos das crianças. Foram precisos 10 anos para que esta fosse aprovada em Assembleia Geral, a 20 de novembro de 1989, a 16 de janeiro de 1990 a Convenção sobre os Direitos da Criança foi aberta para aprovação e

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

começa a vigorar a dois de setembro desse mesmo ano. Desta forma, cada Estado pertencente à Convenção dos Direitos da Criança declarava o comprometimento de arquitetar uma ordem legal interna para a sua concretização (Arante, 2012).

Portugal, demarcou bem cedo a sua posição quanto à necessidade de reconhecimento da condição de criança e da sua proteção, foi há precisamente 111 anos que criou a Lei das Tutorias da Infância, após a implantação da Primeira República, em 1910, diferenciando a criança do adulto, e assumindo desta forma uma posição de vanguarda relativamente ao resto do mundo (Candeias & Henriques, 2012 citam Abreu, 2010).

Aplicada a Lei de Proteção da Infância de 1911 em Portugal, verifica-se uma oposição entre o modelo de Proteção e o da Justiça, sendo que a prática de crimes pela criança ou jovem seriam consequência de exclusão social e falta de afeto, dando, portanto, primazia à proteção da criança ou jovem. A aprovação da Lei de Proteção da Infância, originou a necessidade de criação dos atuais Tribunais de Família e Menores, garantindo que a criança não seria julgada como se de um adulto se tratasse (Candeias & Henriques, 2012 citam Abreu, 2010).

A Lei de Proteção da Infância foi alvo de reformação em 1962, mas somente em 1999 a alteração desta Lei é realmente significativa dando lugar à Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (Lei n.º 147/99 de 1 de setembro) sendo responsabilidade dos sistemas da segurança social e a Lei Tutelar Educativa (Lei n.º 166/99 de 14 de setembro) ficando esta ao encargo do instituto de reinserção social em idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos, refletindo um verdadeiro interesse em alcançar um apropriado sistema defensivo dos direitos da crianças e jovens (Ramos, 2008).

A base fundamental da Constituição Portuguesa é a promoção e manutenção da dignidade humana como componente de valor para o sistema constitucional, à semelhança de outras Constituições democráticas. Consequentemente, ocorre o reconhecimento jurídico a todos os seres humanos, nomeadamente o da criança (Ribeiro e colaboradores, 1999 citado por Ramos 2008).

“Sem condições de defender por si mesma os seus direitos, a criança nitidamente apresenta desvantagens em relação ao adulto. O exercício de seu direito à cidadania encontra-se dependente do comportamento do adulto. Hoje se sabe que as situações social, emocional e comportamental de uma criança não são simplesmente um resultado

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

inexorável de características inatas, mas também dependem de influências do meio social, histórico e cultural nos quais estão inseridas.” (Ricas, Donoso, & Gresta, 2006, p. 152)

Segundo a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Diário da República, Lei 147/99, de 1 de setembro), a intervenção é legítima por parte das entidades competentes, as comissões de proteção de crianças e jovens (CPCJ) e os tribunais, quando “os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua [criança ou jovem] segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou quando esse perigo resulte de ação ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo” (Artigo 3º, p.6116).

Os anos 90 simbolizam uma referência decisiva na promoção e proteção das crianças e jovens em risco. A criação das Comissões de Proteção de Menores em 1991, objetivou proteger o contacto das crianças e jovens com os Tribunais, de forma a garantir a sensibilização da comunidade para o seu dever de junto das famílias, procurar respostas possíveis de intervenção junto das crianças e jovens (Candeias & Henriques, 2012 citam Rodrigues, 2010).

Em 1992 é lançado o regime jurídico do instituto do acolhimento familiar (Decreto-Lei n.º190/92, de 3 de Setembro) e cinco anos depois é concebida a Rede Nacional dos Centros de Acolhimento Temporário (Resolução do Conselho de Ministros N.º 193/97) (Candeias & Henriques, 2012 citam Pacheco, 2010).

Estão previstos na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Diário da República, Lei 147/99, de 1 de setembro) dez princípios elementares a serem considerados na intervenção:

O interesse superior da criança e do jovem, responder primeiramente aos interesses e direitos da criança e do jovem, sem dano da importância respetiva a outros interesses justificáveis no contexto da multiplicidade dos interesses existentes no caso determinado;

A privacidade da criança ou jovem alvo de intervenção deve ser respeitada, nomeadamente o direito à imagem e reserva da sua vida íntima;

A intervenção precoce sendo que a intervenção deve ocorrer assim que se verifique o perigo;

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

A intervenção mínima pressupõe atuação apenas pelas entidades e instituições das quais a ação seja imprescindível à garantia da promoção dos direitos e à proteção das e criança e do jovem em perigo;

A proporcionalidade e atualidade na intervenção compreende um plano devidamente adaptado à sua realidade e somente envolver-se na sua vida e na da sua família aquando for escrupulosamente preciso;

A responsabilidade parental prevê a integração dos pais na intervenção a realizar, assumindo os seus deveres para com a criança ou jovem;

A prevalência da família na sua intervenção, assumindo a conservação de relações afetivas estruturantes de grande significado e de referência, permitindo um saudável desenvolvimento da criança ou jovem, assim quando não for possível integração na sua família deve ser impulsionada a adoção;

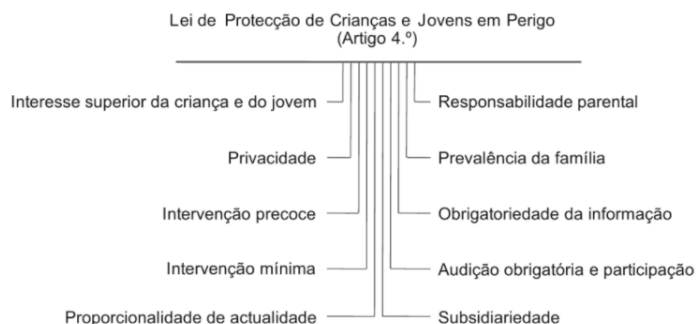
A Obrigatoriedade da informação é um direito da criança ou jovem alvo de intervenção, bem como de seus pais, representante legal ou a pessoa que tenha a sua guarda, que prevê a informação dos seus direitos, das causas que levam à intervenção e de como se processa a intervenção;

A Audição obrigatória e participação tem que ser garantida à criança ou jovem, sozinho ou acompanhado dos seus pais ou de pessoa por si definida, assim como os seus pais, representante legal ou pessoa que detenha a sua guarda, sendo detentores do direito a serem ouvidos e a colaborar nos atos e na definição da medida de promoção dos direitos e de proteção;

A Subsidiariedade na intervenção que tem de ser realizada consecutivamente pelas entidades com competência em matéria de infância e juventude, pelas comissões de proteção de crianças e jovens e, por último pelos tribunais.

Abaixo, figura 1 onde se pode verificar quais as normas agregadas à Lei de Proteção de Criança e Jovens em Perigo.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE



*Figura 1 - Os Princípios elementares da Intervenção*

Fonte: Gomes, 2010

É perceptível que no decorrer do século XX o conceito de criança alterou-se, e esta conquistou uma posição peculiar. Também a noção de “risco” foi trabalhada e observada como fator que torna a criança diferente em determinado contexto, precisando por isso de proteção da sociedade. Em resposta foram criadas as instituições de proteção à infância e todo o mecanismo jurídico, que se mostrou várias vezes ineficiente. Por isso, ainda que a Lei de Proteção à Infância teve uma colaboração digna de atenção seja no contexto nacional ou no europeu, a criança do interior de Portugal democrático só atinge um reconhecimento legal e social através do enquadramento europeu. Concluindo que a evolução social e jurídica está interligada no tempo e nas circunstâncias sociais, económicas e políticas em que estas foram elaboradas (Candeias & Henriques, 2012).

### **2.3.2 Situação de risco e perigo**

Serrano (2009, p.233) conceptualiza o risco e o perigo pela sua oposição, ou seja, para definirmos o risco precisamos de perigo e o oposto, logo são conceitos diferenciados. O autor usa como exemplo “uma inundação é um perigo, porém, aquele que constrói sua casa no leito de um rio expõe-se a um risco”.

Hillesheim e Cruz (2008) relacionam intimamente o risco e o futuro, pelo correlacionamento entre os elementos (de risco) do presente, e a ambição de construir o futuro. Assim, a infância (hoje) de risco precisa de se converter no adulto útil (de amanhã). Desta forma, a caracterização de risco começa a ser individualizada e o sujeito de certa forma responsabilizado pela sua situação (de risco), devendo capacitar-se para alterar esta condição e poderá fazê-lo através da construção de práticas preventivas.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Por conseguinte, é perceptível que o entendimento de perigo nos endereça à impressibilidade, algo que não pode ser previsto de todo, enquanto que ao risco se compreende que é em grande parte consequência da ação humana pensada, existindo um vínculo entre o risco e as decisões tomadas pelo indivíduo (Weber, 2006 citado por Hillesheim & Cruz, 2008).

“A noção de risco possibilita neutralizar a ideia de perigo, a partir da antecipação do mesmo e da vigilância sobre as situações que possam causá-lo.” (Hillesheim & Cruz, 2008, p. 195). Assim, a prevenção toma o papel principal, a antecipação vai permitir que a gestão do risco seja assente no futuro, ou seja alterando o presente, através da antecipação do futuro, se esta assinalar algum risco, é o presente que necessita de ser transformado com o propósito de modificar o futuro. Verifica-se uma alteração nas políticas preventivas, de forma a prever acontecimentos prejudiciais nas populações caracterizadas como possuidoras de risco, estas passam a se direcionar primeiramente a fatores de risco e correlações estatísticas, permitindo que o indivíduo seja observado através de uma associação metódica de todos os conjuntos predispostos de criar risco (Hillesheim & Cruz, 2008).

Pimentel (1999) refere que os primeiros programas de intervenção, na década de 60, foram conduzidos para crianças com dificuldades socioeconómicas. No início da década de 70 surge o primeiro programa que revela outras preocupações para com as crianças como a saúde, a nutrição, aspetos intelectuais e de compreensão assim como metas no campo socio-emocional, mas mantinha-se ainda centrada na condição económica das famílias. Porém cedo juntaram-se famílias concebidas por mães adolescentes, monoparentais, dependentes químicos, entre outros. Mais tarde as crianças com deficiências ou risco biológico vieram integrar este tipo de programas alcançando uma grande expansão em curto espaço tempo. Assim, as crianças em risco inicialmente baseavam-se somente nas famílias que não tinha condições económicas e posteriormente o conceito foi se modificando e crescendo.

Tjossem (1978) citado por Penha (1996) existem três princípios essenciais sobre o conceito “criança em risco”:

- Crianças em risco biológico – define-se por crianças que podem vir a desenvolver atrasos ou alterações na sua evolução, situações que podem ser provocadas por exemplo nascimento prematuro, complicações durante a gravidez ou parto;
- Crianças em risco envolvimento – são crianças em situação de carência afetiva ou privação sociocultural, como exemplo a negligência e a pobreza, etc.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

- Crianças em risco estabelecido – refere-se a crianças com alguma doença ou deficiência já assumida e desde cedo revelam um desenvolvimento invulgar,
- Outros autores identificados por Penha (1996, p.12) vão ao encontro destes conceitos, como Turner, que no seguimento do seu envolvimento em programas de apoio social identifica igualmente três tipos de crianças em risco:
- Crianças em situação de risco biológico
  - Crianças com distintos graus de deficiência
  - Crianças em situação de carência sociocultural

Entende-se que o conceito de risco, refere-se à suscetibilidade da criança ou jovem de serem alvos de maus tratos, uma definição mais ampla do conceito de perigo. Os fatores de risco são aspetos físicos, sociais e psicológicos que envolvem não só a criança ou jovem, mas também a sua família, cuidadores e as circunstâncias da vida, representam qualquer tipo de interferência que impulse a ocorrência ou continuidade de situações de maus tratos e que afete o desenvolvimento e socialização das crianças e jovens. De modo que, não provam a existência de maus tratos, apenas assinalam a probabilidade de isso acontecer. Já a conceptualização de perigo é mais precisa e compreende a concretização do risco (Leça, et al., 2011).

Em Portugal, segundo o decreto de lei nº 147/99 - Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, no art.º 3, ponto 2, é possível definirmos uma criança (idade inferior a 18 anos) em situação de perigo, através da descrição de situações apresentadas:

“Considera-se que a criança ou o jovem está em perigo quando, designadamente, se encontra numa das seguintes situações:

- a) Está abandonada ou vive entregue a si própria;
- b) Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal;
- d) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;
- e) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- f) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação.”

Após a leitura da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo é perceptível que a intervenção possa ocorrer mediante a realidade de um cenário que coloque em causa a proteção, a educação, a saúde ou o desenvolvimento da criança, sendo esta validada pela capacidade de estrago a ser infligido à criança. Desta forma, invalida a ideia que esta só deve ocorrer aquando a existência de um dano concreto ( Sampaio, Cruz, & Carvalho, 2011). Consequentemente, compreende-se que a intervenção ocorra no risco de forma a evitar o perigo.

Segundo o Guia Prático de Abordagem, Diagnóstico e Intervenção – Maus Tratos em Crianças e Jovens (2011), existem vários fatores de risco possíveis de identificar nas crianças ou jovens, tais como: ser prematuro, estar abaixo do peso considerado normal; deficiência física ou psicológica; doença crónica ou distúrbios no desenvolvimento; problemas comportamentais; comportamento violento ou antissocial; temperamento complexo; demasiada dependência ou ausência; descontentamento das expectativas dos pais e viver em lar ou instituição familiares. No contexto de vida ou nos familiares também são diversos os fatores de risco assinalados: filho não desejado; família desestruturada; família com relações conflituosas; pobreza; falta de condições de habitação; comportamentos aditivos ou desajustamento psicossocial; falta de competências parentais; educação excessivamente rígida ou inconstante; privação duradoura de um dos cuidadores; cuidadores vítimas de maus tratos; falta de suporte familiar; inaptidão para usufruto de recursos públicos; desordem física, emocional ou mental que os impossibilita de identificar e assumir as necessidades da criança/jovem (Leça, et al., 2011).

### **2.3.3 Negligência**

Peixoto (2004, cita Zeanah, 2001) corrobora que em todo o mundo se levanta um problema social e de saúde provocado pelos maus tratos a crianças e jovens.

Mata, Silveira e Deslandes (2017) vão ao encontro da mesma ideia e conceptualizam a negligência como um problema de saúde pública que alcança várias famílias.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Segundo Widom (2000) vários estudos apontam para as consequências a crianças vitimizadas, ao nível comportamental e social, neurológico, cognitivo, psicológico e emocional, tais como transtornos de apego, comportamentos abusivos e violentos, entre outros em estudo.

Mediante Macedo, Silva e Banhudo (2020) em 9 522 crianças caracterizadas no ano 2019 em Portugal, destaca-se a negligência por falta de supervisão e acompanhamento parental sendo a situação de perigo na origem de acolhimento em 57% registando um decréscimo face ao ano anterior em que se identificou 58%. Desta percentagem verifica-se que esta realidade é mais sentida por crianças e jovens do sexo masculino com 58% enquanto que no sexo feminino 56%. Com menos evidência temos a negligência associada aos cuidados educativos apresentando uma percentagem de 33%, com um aumento de 1 % face ao ano 2018, de seguida os cuidados relacionados com a saúde com 29% sem modificação percentual face a 2018 e por último a exposição a modelos parentais desviantes representada por uma percentagem de 28%, com um decréscimo de 2 % em comparação com o ano anterior.

A negligência entende-se pela inaptidão de assegurar ao jovem ou à criança as necessidades compreendidas como essenciais nomeadamente a alimentação, a higiene, o carinho, a educação e a preservação da saúde elementos imprescindíveis para a garantia de um desenvolvimento e crescimento satisfatório. Esta lacuna na supressão das necessidades revela-se uma clara ameaça ao bem-estar e desenvolvimento a longo prazo para a criança ou jovem (Leça et al., 2011).

“Calheiros (2006) especifica a definição de negligência distinguindo (i) a negligência física, como falta de cuidados básicos à criança ao nível das suas necessidades físicas (habitação, alimentação, higiene, vestuário, acompanhamento da saúde física), (ii) a negligência educacional, como omissões parentais relativamente ao acompanhamento escolar, desenvolvimento e saúde mental da criança e, (iii) a falta de supervisão, como omissões ao nível dos cuidados com a segurança física, socialização, estimulação e acompanhamento aos filhos menores” (Garrido, M., & Camilo, C., 2012, p. 3).

A negligência é constante no tempo e revela-se em duas vertentes a passiva que deriva da incapacidade ou inaptidão dos pais ou responsáveis tutelares em proporcionar as necessidades consideradas básicas, ou de forma ativa com o intuito de gerar lesão à vítima (Leça, et al., 2011).

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Macedo, Silva e Banhudo (2020) indicam várias situações que apontam a negligência:

- Abandono: criança ou jovem entregues a si mesmos, sem garantia da satisfação das suas necessidades físicas básicas e de segurança;
- Abandono escolar: sendo o absentismo escolar considerado no Estatuto do Aluno, entre os 6 e os 15 anos de idade a escolaridade é obrigatória;
- Falta de supervisão e acompanhamento familiar: retrata extensos intervalos de tempo em que a criança ou jovem é entregue a si mesma, ou com os seus irmãos também crianças;
- Problemas de saúde: falta de cuidados médicos na rotina da criança ou jovem, caso a criança ou jovem tenha alguma doença física e/ou mental, ou tenha uma deficiência e não é acompanhada por tratamentos médicos
- Consumos: uso de drogas e consumo de álcool de modo excessivo sem o devido acompanhamento;
- Exposição a modelos parentais desviantes: exposição da criança ou jovem a padrões de comportamentos desviantes ou antissociais que impulsione o mesmo comportamento por parte da criança ou jovem.

Muitas outras situações podem ser consideradas negligenciadoras, conforme podemos fazer análise ao quadro 2.

### *Quadro 2 - Situações Negligenciadoras*

<b>NEGLIGÊNCIA</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Carência de higiene (<i>tendo em conta as normas culturais e o meio familiar</i>);</li><li>▪ Vestuário desadequado em relação à estação do ano e lesões consequentes de exposições climáticas adversas;</li><li>▪ Inexistência de rotinas (nomeadamente, alimentação e ciclo sono/vigília);</li><li>▪ Hematomas ou outras lesões inexplicadas e acidentes frequentes por falta de supervisão de situações perigosas;</li><li>▪ Perturbações no desenvolvimento e nas aquisições sociais (linguagem, motricidade, socialização) que não estejam a ser devidamente acompanhadas;</li><li>▪ Incumprimento do Programa-Tipo de Actuação em Saúde Infantil e Juvenil e/ou do Programa Nacional de Vacinação;</li><li>▪ Doença crónica sem cuidados adequados (falta de adesão a vigilância e terapêutica programadas);</li><li>▪ Intoxicações e acidentes de repressão.</li></ul>

Fonte: Leça, et al., 2011

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Segundo, Mata, Silveira e Deslandes (2017) acima da necessidade de determinar uma família como negligente ou negligenciada, apontam a importância fulcral de raciocínio crítico e elaboração de intervenções adaptadas a cada família, tendo em consideração a sua própria realidade, nomeadamente as suas dificuldades pessoais e sociais, permitindo a consolidação dos fatores de proteção.

Nascimento (2012), identifica uma relação entre o fator pobreza e a família negligente, considerando que acusar os pais negligentes, é criminalizar a pobreza e criar um laço entre os pobres e os fora do sistema. Assim, através da explicação benevolente da proteção ou da prevenção, culpabiliza-se, vitimiza-se e criminaliza-se através da punição a estes, desqualificando-os enquanto pais, não sendo capacitados para seguir o modelo instituído de família. Desta forma, Nascimento levanta a problemática na envolvente do acolhimento que é entendido como uma hipótese e não como único caminho, enfatizando a necessidade de dar outras possibilidades a estas famílias.

Tal como Córdova e Bonamigo (2012, p.142-143),

“Temos dois fatores bastante entrelaçados e que dificultam a garantia do direito à convivência familiar e comunitária: a condição de pobreza das famílias e a ineficácia das políticas públicas. Muitas famílias são as vítimas primeiras da negligência, do abandono. Estão inscritas em um processo de exclusão social que as empurra para a marginalidade e para todo um contexto de violação de direitos, aspectos que não estão restritos à criança e ao adolescente, mas se estendem a todo o grupo familiar. Nessa condição, é possível entender a dificuldade em atender ao padrão social de cuidado e atenção às crianças e aos adolescentes, especialmente quando as políticas sociais não oferecem o apoio para preencher as lacunas do processo de exclusão social. Os fenômenos do abandono, da negligência e outras violências estão permeados, muitas vezes, pela situação estrutural da vida das pessoas. Sobre a família pobre está o olhar observador dos profissionais que intervêm e formam sobre ela um campo de controle e vigilância.”

Conseguimos confirmar, no quadro 3 que efetivamente a pobreza está assinalada como um dos problemas sociais associados à situação de acolhimento.

*Quadro 3 - Relação entre problemas sociais e acolhimento*

<p><b>Problemas sociais</b> (mais associados à colocação em acolhimento)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- pobreza;</li><li>- morte de pai e/ou mãe;</li><li>- separação familiar (por emigração, conflito armado ou na sequência de catástrofes naturais);</li><li>- doença ou incapacidade de pai e/ou mãe (especialmente por HIV nas regiões de África Subsariana);</li><li>- doença mental ou o consumo abusivo de substâncias lícitas e ilícitas pelo pai e/ou mãe;</li><li>- deficiência ou incapacidade da criança ou jovem;</li><li>- problemas comportamentais da criança ou jovem;</li><li>- violência, nas suas mais diversas formas (violência doméstica, abuso e/ou negligência grave, exploração laboral, maus tratos, etc.).</li></ul> <p>(UNICEF, 2006, 2012; SOS Children's Villages International &amp; University of Bedfordshire, 2014)</p>
---

Fonte: Salgueiro & Carvalho, 2018

Mata, Silveira e Deslandes (2017, p.2884) citam os raciocínios de Fonseca e Cardarello (1999), que validam a mesma linha de pensamento, em que deixou de se justificar a “mendicidade”, “maus tratos”, “desintegração familiar” e “doença do menor” com “problemas socioeconómicos”, sendo a família responsável pela necessidade da criança, ou jovem mendigar, ser a família que não propicia as condições necessárias para garantir a saúde à criança ou jovem, assim culpabiliza-se a família de ser “negligente”, de não se organizar mediante o que é esperado dela na sociedade. Sendo mais fácil colocar as famílias pobres em situação de mira a retaliações em vez do “Poder Público” ou até a “Sociedade Geral”.

Por outro lado, conforme as autoras Garrido e Camilo (2012) ainda existe a preferência da preservação familiar, que poderá ser benéfico ou não, correndo o risco de a criança ou jovem continuar a ser vítima e em risco.

Das crianças e jovens em acolhimento no ano 2019, 6 441 representam a percentagem de 91,4% detentores de projeto de vida, destas 2 511 (39%) serão (re)integradas na família nuclear (Macedo, Silva, & Banhudo, 2020).

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Abreu Lima et al. (2010) citado por Garrido e Camilo (2012) aponta o desenvolvimento de competências parentais como uma das fundamentais formas de intervir com famílias em situação de risco, especificamente as negligentes e/ou as que infringem maltratos. A estimulação destas capacidades precisará ter em foco temas sobre a relação didática e a satisfação das necessidades da criança. Não abdicando da importância também de satisfazer as necessidades dos cuidadores, do seu bem-estar e autoestima. (Cruz & Carvalho, 2011 citado por Garrido e Camilo, 2012) A mesma ideia defendida por Pugh, De' Ath & Smith (2003) citado em Sampaio, Cruz e Carvalho (2011, p.29) identificando a educação parental como um:

«conjunto de actividades educativas e de suporte que ajudem os pais ou futuros pais a compreender as suas próprias necessidades sociais, emocionais, psicológicas e físicas e as dos seus filhos, e aumente a qualidade das relações entre eles».

Simões (2018) defende também a imprescindibilidade da formação parental que impulsiona a capacitação das famílias para o seu autoconhecimento, tendo a noção das suas capacidades pessoais, relacionais e a consciência dos recursos públicos de que precisam para auxiliar na prática da sua responsabilidade parental de forma afetiva e estável. Desta forma, considera uma imprescindibilidade apostar mais na prevenção, permitindo que as situações de risco não evoluam para o perigo.

### **2.4 A Pedagogia e a Educação Social na Promoção de Competências Pessoais e Sociais de Crianças em Situação de Acolhimento Residencial**

Segundo Monteiro e Baptista (2016) a pedagogia social deve ser compreendida como uma ciência da educação, considerando que esta está intimamente ligada ao estudo da prática socioeducativa na multiplicidade das suas manifestações escolares e sociais, que detém uma importância fundamental nas sociedades modernas.

Como afirmam Pinel, Colodete e Paiva (2012, p.4)

“Convém esclarecermos que os termos Pedagogia Social e Educação Social não são sinónimos. Pedagogia Social é uma disciplina científica; uma teoria que irá fornecer as ferramentas para a Educação Social, que é uma práxis. Entretanto, uma está intrinsecamente ligada à outra, mesmo que se diferenciem na produção discursiva (Pedagogia Social) para criar tentativa de sustentação de uma práxis (Educação Social). Trata-se de mais uma invenção de diferenciar termos frente ao uso deles com igual

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

intensidade e densidade (e tensidade) na nossa realidade; trata-se ao nosso sentir, de demarcar espaços profissionais e discursivos (teóricos).”

A globalização em crescimento tem sido a responsável pela sujeição de intensas modificações, económicas, culturais e político-sociais que têm ocorrido nas sociedades ocidentais desde o século XIX ao XX. Estas alterações instigaram às diferenças sociais em diversos sectores, e se a globalização empurra as sociedades a serem competitivas e modernas, por outro lado provoca a fragilidade social, o menosprezo das pessoas, colocando em risco a sua própria autonomia, a dos seus papéis sociais, da tomada de decisões sobre si, e desta forma coloca os Direitos Humanos em risco (Azevedo, 2019).

Foi na Alemanha que surgiu a necessidade do exercício da pedagogia social como consequência da emergência de uma solução para os problemas humanos e sociais que surgiram com a Revolução Industrial (Díaz, 2006). Porém, a sua estabilização e transformação em aprendizagem académica decorre ao longo do século XX (Zucchetti, 2008). Consequência do final da Primeira Guerra Mundial também, em que se ergue problemas sociais na população jovem que precisam ser solucionados (Díaz, 2006).

Após o final da Segunda Guerra Mundial, aguçou-se mais ainda a necessidade e desenvolvimento da pedagogia social, a Europa estava completamente derrotada, financeiramente destruída e com várias vertentes a surgir na linha de pensamento do Estado providência que abarca a ideia de um estado protetor que possa assegurar suporte a todos os males enfrentados pelos cidadãos como a fome, o desemprego, a falta de habitação, entre outros (Díaz, 2006; Azevedo, 2019).

Outro fator que contribuiu para progressão da Educação Social na Europa foi o ganho de consciência e a proteção dos Direitos Humanos, mas também pela inevitabilidade de incrementação de novas políticas de trabalho socioeducativo que privilegiam a educação não formal, o novo entendimento sobre o que é a cidadania e a pedagogia do tempo livre, resultando numa reformulação da intervenção social (Azevedo, 2011).

Izar (2014) defende a mesma ideia que Azevedo (2019), mencionando a intensificação do individualismo em prejuízo da comunidade, da mediocrização da vida humana e da incapacidade de lidar com a diferença originados pelo nosso (des)governo, assim como a fome, a desigualdade, a violência, o preconceito e a pobreza em que o indivíduo não é visto como um ser, mas como um número de uma estatística.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Desta forma, Izar (2014) acredita que provavelmente a grande finalidade da pedagogia social é reconquistar e impulsionar o que o ser humano tem de melhor. No fundo, acredita que o propósito da pedagogia social é conseguir resgatar as competências que foram esquecidas ao longo do percurso do indivíduo, tal como os seus planos e sonhos numa luta constante pela sobrevivência. É nesta linha entre presente e o futuro que nos cruzamos com a pedagogia social, porque é ela que nos “chama” à realidade e que revê o humano como um todo, diferente, mas igual, ou seja, apesar de sermos divergente em idade, raça, credo ou condição económica somos todos humanos.

Coelhoso, Carvalho e Mucharreira (2020) vão ao encontro do mesmo raciocínio que os autores referidos anteriormente, e validam a relevância da Educação Social no seu contexto positivo, motivador e preventivo, no que concerne ao ambiente de desenvolvimento do indivíduo e do indivíduo com os demais. Desta forma, defendendo que o propósito da Educação social é educar para o desenvolvimento e deste modo conseguir modificar as sociedades. Assim, entender o conceito da Educação Social é perceber que o indivíduo está no centro da ação e será responsável sobre a sua própria evolução no campo pessoal e social.

Sendo que a educação é um processo que se desenrola ao longo da vida, a valorização da educação (social) como causa de todo o comportamento humano irá conduzir conseqüentemente ao alcance de cidadãos íntegros e mais que isso, comunidades realmente educadoras (Coelhoso, Carvalho e Mucharreira, 2020).

A aprendizagem ao longo da vida tem trabalhado no alcance de competências e habilidades e no atingimento de metas como a inclusão social e a cidadania, bem como acentua a procura de uma educação integral que resulta em benefícios como a educação para a humanização, socialização e a transformação social (Lima, 2012).

Em conformidade com a mesma reflexão encontramos Castillo (2000) que refere que o humano nasce humano, mas não humanizado, atribuindo à educação o dever de humanizar o humano, provavelmente o seu único propósito.

É notória a responsabilização do indivíduo na criação da sua própria jornada, sendo forçado a concordar que tem culpa sobre tudo o que lhes sucede na vida, inclusive a receada exclusão. Desta forma, é perceptível que o caminho da educação esteja agora a ser delineado para uma autorresponsabilização, através de uma clara potenciação do indivíduo e de suas capacidades e qualidades pessoais (Barbosa, 2015).

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Coelhoso, Carvalho e Mucharreira (2020 p.79) corroboram a mesma ideia,

“A ES deve, assim, evocar o seu protagonismo enquanto uma prática pedagógica e social que ocorre no presente, com um olhar para o futuro, assente na construção de cidadãos e de cidadanias, promovendo o desenvolvimento pessoal e social, em todas as fases da vida.”

Serrano (2009) citado por Coelhoso, Carvalho e Mucharreira (2020), acredita que a educação social possibilita a progressão da competência social do indivíduo, estimula a independência e a inclusão, mas também o pensamento crítico, edificante e essencial para a transformação social dos indivíduos.

Barbosa (2015, p.1004) cita Bacqué e Biewener (2013) explicando o conceito de empowerment, resultado do processo de ganho por parte do indivíduo de “consciência social ou consciência crítica” e consequentemente possibilita o desenvolvimento de um “poder interior”, assim como a aquisição de habilidades de ação em síncrono no campo pessoal, mas também social marcando uma visão de transformação social.

Castillo (2000) refere a importância da educação como um todo, a chamada educação integral, sendo uma preocupação já antiga na história, e reflete o desejo de conseguir através da educação um homem completo no que concerne às suas capacidades e dimensões. Considerando que uma educação de qualidade se traduz num projeto de desenvolvimento equilibrado envolvendo todas as faculdades do sujeito. O autor crê assim que a educação está intimamente ligada ao valor e deste modo, ao desenvolvimento absoluto do ser humano.

Desta forma, a educação social (positiva, preventiva, influenciadora e potenciadora do ser humano) e os seus técnicos devem ser encarados com a relevância merecida, na emergência do desenvolvimento de políticas sociais e educativas que reconheçam o seu compromisso como promotores do desenvolvimento de aptidões pessoais, sociais e socioemocionais, estimuladores de cidadãos absolutos, íntegros e capazes de construir pensamento crítico impulsionador de uma sociedade consciente e ativa. Em suma, imprescindíveis no processo de desenvolvimento humano (Coelhoso, Carvalho, & Mucharreira, 2020).

### 2.5 O Modelo Ecológico de Bronfenbrenner

É notório o surgimento de uma maior inquietação por parte dos investigadores nas últimas décadas do século XX, no que concerne ao entendimento dos vários ambientes e pelo período histórico vivido pelo indivíduo que influenciam e correlacionam com o desenvolvimento desse mesmo sujeito (Leme, Prette, Koller, & Prette, 2016 citam Sifuentes, Dessen, & Oliveira, 2007, Tijanero & Páramo, 2012).

A obra *A Ecologia do Desenvolvimento Humano* de Bronfenbrenner (1979) tem como propósito o entendimento do relacionamento entre o meio e os indivíduos ainda em desenvolvimento (crianças e jovens), assim como compreender se o comportamento é afetado pelos fatores ecológicos.

Pimentel (2005) defende o raciocínio considerando que o modelo ecológico humano pressupõe uma adaptação próspera e recíproca perturbada pelas relações que se vão criando entre os diversos meios, mas também pelos ambientes mais alargados que integram esses mesmos meios.

Tegethof (2007) cita Bronfenbrenner (1979) identifica quatro categorias de estruturas que constituem uma relação participativa entre si, são eles:

- Primeiro nível ecológico, denomina-se de microssistema, este é o nível mais próximo da criança/jovem onde são estabelecidos relacionamentos cara-a-cara, onde pode ser mais participativa e também mais influenciada no seu desenvolvimento. É constituído por relações recíprocas e equilibradas (ex. casa, atl, etc.);
- Segundo nível ecológico, apelida-se de messosistema, este nível caracteriza-se pelas interrelações entre microssistemas, formando o seu próprio sistema onde se encontra a criança/jovem em desenvolvimento (ex. relação entre escola e atl, casa e escola, etc)
- Terceiro nível ecológico, com o nome de exossistema, nível que influencia a criança/jovem em desenvolvimento através das interrelações mesmo sem intervenção direta (ex. o local de trabalho dos pais, as decisões tomadas pelo atl)
- Quarto nível ecológico, denominado de macrossistema, o nível é composto pelo sistema social, diz respeito a sistema de crenças, aos valores culturais e históricos,

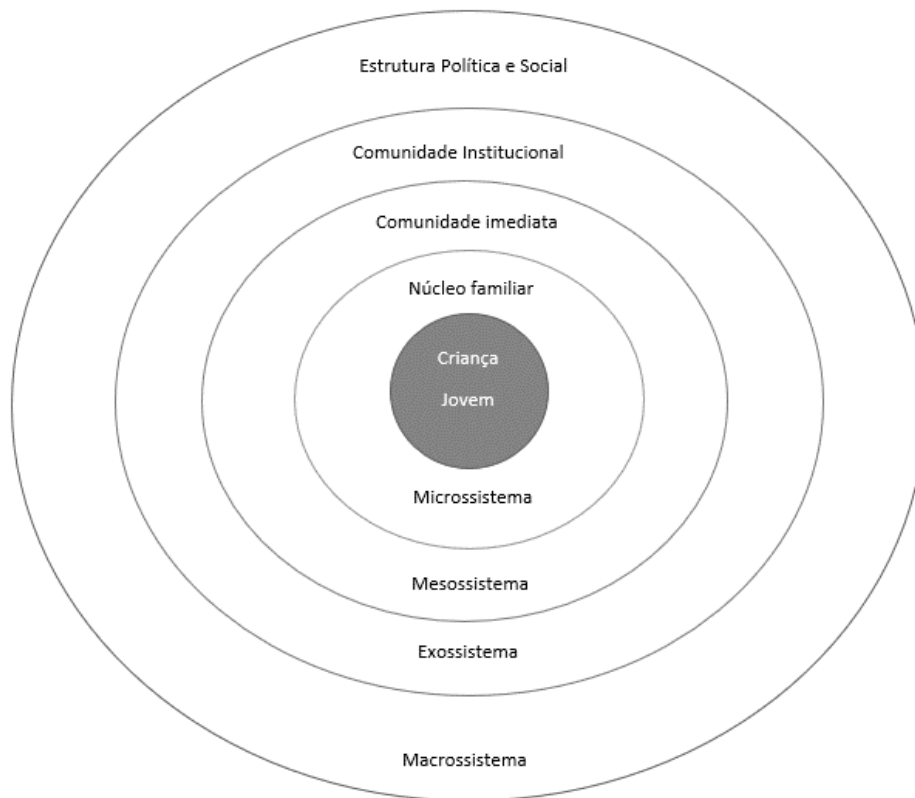
## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

ainda que mais estável que os anteriores níveis este também pode se modificar e por sua vez implicar alterações nos demais.

Martins e Szymanski (2004) defendem que é na teoria do sistema ecológico do desenvolvimento humano que encontram o suporte fundamental para a intervenção em crianças e jovens em risco. Isto, porque possibilita a análise do ambiente em que vive, das particularidades da criança em desenvolvimento e dos sistemas de interação que revela quem têm o poder de influenciar a criança em determinado período de tempo. Sendo assim, esta observação permite entender que um comportamento desencadeia outro e que não falamos mais que relações de influência e de apoios bilaterais. A importância dada ao meio onde a família se encontra permite uma maior compreensão, o envolvimento de todo o sistema, onde cada um desempenha um papel e função social que capacita para uma boa intervenção da criança que existe na família e que é influenciada pelo seu meio e pelos que a rodeiam, e que também influencia o meio.

Pimentel (1999) indica que Bronfenbrenner (1979) veio de certa forma incitar ao término da perspectiva da avaliação e intervenção da criança isolada dos seus contextos, incluindo toda a comunidade envolvente, a família, os vizinhos e o sistema institucional, todos estes relacionamentos que mantém entre si contribuem para o desenvolvimento da criança, e são de igual forma responsáveis por ele.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE



*Figura 2 - O Sistema Ecológico de Bronfenbrenner*

Fonte: Elaboração própria, adaptado de Bronfenbrenner 1979

### **3 Caracterização e enquadramento institucional**

#### **3.1 História**

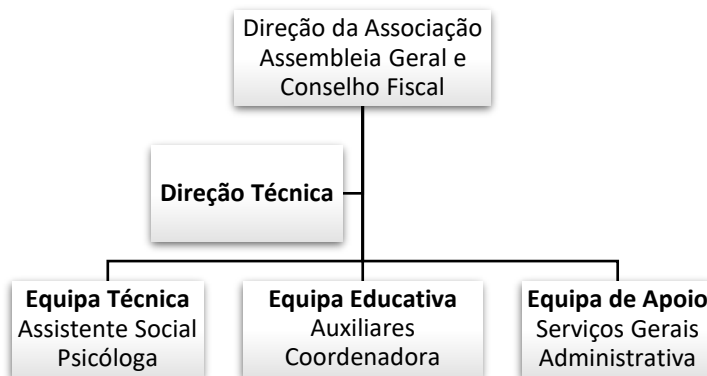
A Associação Casa Nova habitualmente conhecida pelo seu antigo nome Casa de Acolhimento Mão Amiga foi fundada em 2001, por um grupo de pessoas com o intuito de protegerem os direitos das crianças, especialmente as que vivem o risco social. Trata-se de uma Instituição Particular de Solidariedade, (IPSS) sem fins lucrativos, subsistindo através da contribuição dos associados, bem como de donativos, com a valência de acolhimento residencial – unidade residencial qualificada, localiza-se em Lisboa, nos Olivais Sul.

As crianças em anterior situação de risco ou urgência, tais como episódios de negligência familiar, abandono, abuso físico, sexual e psicológico e outros motivos que coloquem em risco as crianças, detêm providências de acolhimento temporário, que serão reavaliadas e/ou prolongadas se necessário de 6 em 6 meses, a Casa processa a sua atuação pela execução da medida de promoção e proteção resolução por parte das Comissões de Proteção ou pelos Tribunais. A Direção, a Equipa Técnica e a Equipa Educativa têm como propósito:

- O acompanhamento das rotinas das crianças, garantindo resposta para as suas necessidades primordiais como alimentação, saúde, higiene e vestuário;
- Promover relações seguras e constantes permitindo a sua integração no fora familiar, se for caso, e social;
- Comprometer-se no ingresso à educação e à escolaridade, estimulando a atividades sociais, didáticas e culturais;
- Desenhar o projeto de vida da criança mediante os seus interesses e necessidades;
- Estimular os laços com a família de origem, permitindo a preservação e/ou reconstrução dos vínculos afetivos;
- Construir planos de inclusão seja na família de origem, na família adotiva ou até noutra instituição preparando a saída da criança. (Casa de Acolhimento Mão Amiga, 2015)

### 3.2 Estrutura Orgânica

A estrutura da Casa Mão Amiga pode ser consultada no seu organograma, este documento permite examinar a organização, os órgãos, as vinculações de responsabilidade e autoridade, em suma, reflete a estrutura hierárquica que estabelece os graus da organização.



*Figura 3 - Organograma*

Fonte: Adaptação do Organograma da Casa de Acolhimento Mão Amiga

### 3.3 Caracterização global das valências

Tem por objetivo global, missão, o acolhimento de crianças e jovens que se encontrem em situação de risco ou perigo iminente, assegurando o seu desenvolvimento e bem-estar, permitindo um contexto o mais próximo possível do familiar e possibilitar uma correta inserção familiar e comunitária.

Entre os vários objetivos mediante o regulamento consultado a Casa Mão Amiga dá primazia à capacidade de fornecer um espaço acolhedor, com ambiente familiar que providencie sentimentos de segurança, conforto, pertença e previsibilidade. Bem como, uma grande atenção à breve construção e determinação de projetos de vida das crianças ao seu encargo, acreditando que será este fator que permite identificar equipas competentes e um acolhimento que se distingue pela qualidade.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Na sua visão ambicionam ser uma referência no âmbito de acolhimento residencial, primando pela qualidade, comprometendo-se a propiciar relações seguras e reparadoras e garantindo a determinação e materialização de um projeto de vida para cada criança.

A Casa Mão Amiga declara os seguintes valores: Confiança; solidariedade; transparência; proximidade e amor. (Casa de Acolhimento Mão Amiga, 2015)

### **3.4 Recursos Humanos**

Atualmente a Casa Mão Amiga conta com 10 colaboradoras: uma responsável, que acumula funções de diretora e psicóloga; sete ajudantes de ação direta, que trabalham por turnos; uma assistente social; uma pessoa de serviços gerais. Contam ainda com apoio de mais 2 monitoras, em regime de prestação de serviços para reforço de tempo Covid-19. Não contabilizando os voluntários e estágios, sendo que estes vão ocorrendo ao longo do ano, com entradas e saídas. Quando existe necessidade recorrem a elementos da equipa sendo alguns transversais:

- Assistente social
- psicóloga
- jurista
- ajudantes de ação direta
- auxiliar de serviços gerais

A responsável da Casa de Acolhimento Mão Amiga é a:  
Presidente e Diretora Dra. Carla Oliveira

### **3.5 Clientes**

A Casa Mão Amiga acolhe crianças no decorrer de uma intervenção de forma a garantir os seus direitos e proteção, quando os seus pais ou tutores legais colocam em risco a sua segurança, formação, educação, saúde ou desenvolvimento.

Conforme regulamento a Casa de Acolhimento Mão Amiga têm uma lotação máxima de 14 crianças, de ambos os sexos, com idades compreendidas dos 0 aos 12 anos de idade,

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

tendo a capacidade de acolher 3 bebés (recém-nascidos), 3 crianças (até aos 3 anos) e 6 crianças dos 4 anos aos 12. Atualmente, acolhe 12 crianças, com idades entre 15 dias e 12 anos. (Casa de Acolhimento Mão Amiga, 2015)

### **3.6 Dinâmica Institucional**

A Casa Mão Amiga funciona 24 h por dia, 365 dias por ano como residência de crianças e jovens em perigo assegurando o alojamento, as suas necessidades básicas, dar apoio social e educativo, diagnosticar e traçar projetos de vida, de forma a capacitar a sua inserção familiar e social ou outra situação que se adegue e intervir junto das famílias em parceria com as entidades e instituições que estimulam os direitos das crianças e jovens.

Relativamente à rotina existente na Casa, existe um horário estabelecido e afixado para ser seguido pela equipa, as crianças que já vão à escola são acordadas às 08H00 arranjam-se, vestem-se e tomam o pequeno-almoço, o seu término está calculado para terminar às 8H30 (exceto aos fins de semana e véspera de feriados), os meninos/as que já frequentam a escola ou pré-escolar serão levados por um membro do turno da manhã à escola e deixados no local às 08h45.

Os bebés até aos três anos ficam em casa e providencia-se o banho, tomam banho de manhã porque após a Casa ficar com menos crianças é mais fácil para a gestão do espaço e tempo das auxiliares, depois disso comem e podem brincar e acompanhar as funcionárias da Casa nas suas tarefas, tais como: lavar a roupa; aspirar; engomar; mudar a roupa das camas; fazer comida, entre muitas outras lides domésticas.

O almoço é servido entre 12h00 e as 13h00, aos mais bebés, as crianças que já frequentam a escola fazem lá as suas refeições. Após o almoço reserva-se a agenda para a sesta dos mais pequenos, bebés até aos três anos dormem a sesta entre as 13h30 e as 15h30, nesse período aproveita-se novamente para tratar da limpeza da Casa e da roupa das crianças.

O lanche é preparado e dado entre as 16h30 e as 17h00. Algumas crianças, entretanto, já regressaram da escola, sendo regra irem no imediato tomar banho, fazerem posteriormente os trabalhos de casa, caso tenham e só depois é que podem brincar.

Algumas crianças são visitadas pelos seus parentes mediante autorização do Tribunal, devido ao Covid-19 são contactos presenciais de apenas 15 minutos uma vez por semana,

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

através de um acrílico, podem, contudo, telefonar todos os dias até às 19H30. Devido ao confinamento obrigatório, por imposição do Estado ou por motivo de infeção ou suspeita, não foram permitidas visitas por questões de segurança face ao Covid-19, assim foi agilizado contacto via videochamada.

Anteriormente à pandemia as crianças tinham acesso a atividades como a natação, três vezes por semana, e taekwondo uma vez por semana, infelizmente durante todo o meu período de estágio tudo permaneceu cancelado mesmo após a abertura dos espaços evitando ao máximo uma possível contaminação na Casa.

Por fim, o jantar começa a ser servido às 19H30 com término às 20H30, as crianças mais crescidas podem ficar acordadas a assistir televisão até às 21H30/ 22H00 (exceto aos fins de semana e vésperas de feriados), os restantes devem ir dormir após o jantar.

No turno da noite prepara-se as refeições para o dia seguinte, lava-se e arruma-se a roupa.

Aos fins-de-semana deixa-se as crianças dormirem até mais tarde, caso esteja bom tempo podemos brincar no pátio da Casa ou ir ao parque infantil mais próximo, neste caso a Quinta Pedagógica dos Olivais.

### **4 Intervenção Socioeducativa**

A Casa Mão Amiga tem a responsabilidade de auxiliar crianças e jovens em perigo, dando-lhes proteção e abrigo, interagir com eles e com a família em busca de um projeto de vida que lhes dê um propósito e que os autonomize. Para esse efeito existe a necessidade de trabalhar as suas fragilidades versus as suas competências, de forma a assegurar um desenvolvimento não só da criança ou jovem, mas também da sua família. Para a realização de todos estes feitos é essencial o reconhecimento e a supremacia dos direitos das crianças e jovens se concretize no programa jurídico, mas também que todos os cidadãos tenham a plena consciência destes direitos e que possam contribuir para a sua dignificação, trabalhando no seu respeito e cumprimento.

As constantes alterações da sociedade devolvem uma preocupação emergente da necessidade indispensável de estarmos atentos ao mundo que nos rodeia, investirmos na nossa educação como profissionais, educadores sociais e podermos intervir de forma científica e mais atualizada possível.

Perceber se as crianças e jovens se sentem capacitados e detentores de competência pessoais e sociais para uma boa integração na sociedade, é uma preocupação que pode entregar a resposta de como o indivíduo se sente com ele próprio e está na sociedade.

Neste ponto de trabalho, pretendemos explicar de que forma se processou o período de integração e acolhimento na instituição de estágio, as dinâmicas e desafios experimentados ao longo da prática e explicitar o caminho para o planeamento e desenvolvimento da intervenção socioeducativa realizada.

#### **4.1 Integração na Instituição**

O período de estágio foi estruturado em três grandes momentos: integração, planeamento da intervenção e, por fim, a preparação de saída da instituição. O período de integração decorreu de dezembro a janeiro e consistiu em conhecer o modo de funcionamento e dinâmica da Casa de Acolhimento Mão Amiga, os seus recursos humanos através da compreensão das suas funções e âmbitos de atuação na casa e, naturalmente, conhecer e estabelecer relação com as crianças da Casa. Para tal, a estagiária participou em todas as atividades da Casa, acompanhando as rotinas e privilegiando momentos lúdicos e de

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

brincadeira com todas as crianças e procedeu à análise documental dos regulamentos, processos e informações disponibilizadas pela instituição. Estabelecida a relação e compreendidas as linhas de atuação e objetivos da Casa foi definido, com a orientadora de estágio, que a intervenção a desenvolver seria a elaboração do Plano Individual de Intervenção Precoce (PIIP) para uma fratria de dois irmãos. O desafio proposto, e aceite, procura, assim, contribuir para o desenvolvimento de competências que apoiem as crianças no regresso à família. Por fim, na fase final do estágio, decorreu a preparação de saída da instituição de forma a garantir o apoio e compreensão por parte das crianças para a futura ausência da estagiária.

Por forma a estruturar a intervenção desenvolvida, apresenta-se de seguida o diagnóstico socioeducativo e o planeamento dos PIIP do Ricardo e do Guilherme, nomes fictícios.

### 4.2 Intervenção Socioeducativa e Metodologia

O desenvolvimento de uma intervenção socioeducativa requer, por parte dos seus profissionais, um posicionamento reflexivo e analítico que oriente o caminho para fazer face a qualquer problema. Neste sentido, e numa primeira instância, torna-se necessário ter consciência sobre o que sabemos para que possamos, posteriormente, repensar o que sabemos e fazer novas perguntas para nos convidar a procurar informação e recursos para novas abordagens e, conseqüentemente, a construir novas respostas e conhecimento (Úcar, 2016)

Desta forma, e de acordo com o autor supracitado, a produção de conhecimento nasce da relação socioeducativa estabelecida entre o profissional (educador [social]/ trabalhador social), o sujeito (individual ou coletivo) e o contexto (Figura 4).

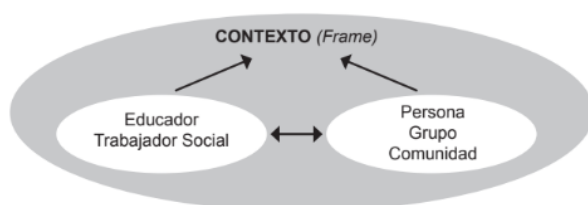


Figura 4 - Elementos em interação numa Relação Socioeducativa

Fonte: Úcar (2016, p. 16)

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Foi a partir da apropriação dos pressupostos inerentes à intervenção e relação socioeducativa que se desenvolveu todo o estágio e o planeamento da intervenção.

Compreendidos os princípios da intervenção socioeducativa, importa também clarificar os fundamentos metodológicos implementados ao longo de todo o processo de estágio e intervenção. Neste sentido, toda a prática consubstanciou-se nos princípios da investigação-ação.

Entende-se como investigação-ação como uma “investigação aplicada (...) cujo objetivo é promover a mudança social, enfocada, aqui, no campo educativo.” (Sanches, 2005, p. 128). Para além disso, tendo em conta o âmbito e objetivo do nosso estágio e, naturalmente, os fundamentos da educação social e intervenção socioeducativa, optámos por implementar a metodologia de investigação-ação por esta ser caracterizada por ser “uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009, p.362). Em complementaridade, e tal como apresentado pelos autores referidos, a investigação-ação constitui-se ainda como uma metodologia que exige uma permanente postura cíclica e reflexiva no diálogo entre a reflexão e a prática, processo determinante para a compreensão das realidades educativas e das melhores formas de intervenção.

Destacamos ainda, em termos metodológicos, a necessidade de aplicação de instrumentos e estratégias inerentes à investigação-ação, que no caso da intervenção desenvolvida se consubstanciaram no análise documental dos processos individuais das crianças da Casa, da sistematização de grelhas de observação de comportamentos desenvolvidas a partir de uma observação participante nas rotinas e dinâmicas da casa de acolhimento, bem como, da recolha de informação a partir de conversas com os profissionais e crianças do contexto de acolhimento.

Compreendidos os pressupostos da intervenção e os princípios metodológicos aplicados ao longo de toda a prática de estágio, apresenta-se seguidamente o planeamento de toda a intervenção socioeducativa através da definição do diagnóstico socioeducativo, do planeamento da intervenção e consequente avaliação

### 4.3 Diagnóstico

O presente diagnóstico socioeducativo realizou-se com recurso a análise documental dos processos das crianças, à análise de comportamentos sistematizados em grelha de observação e através da recolha de informação junto dos colaboradores da instituição (direção técnica, equipa técnica e educativa).

De acordo com os dados presentes no processo individual, o Ricardo tem 11 anos e foi acolhido na Casa Mão Amiga em julho de 2020 por negligência aos cuidados de saúde, higiene e escolares, bem como incapacidade parental/familiar. Em termos escolares, e tal como descrito na informação processual, o Ricardo apresenta dificuldades consideráveis na linguagem, a nível de raciocínio, da cognição não-verbal, de atenção e no que diz respeito a aprendizagens básicas e a prática de conhecimentos já adquiridos. Em processo, consta ainda o relatório de avaliação realizado pela Psicóloga da casa que indica que o Ricardo apresenta, segundo os critérios DSM-5 (Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5.<sup>a</sup> edição), perturbação do desenvolvimento intelectual ligeira a moderada no domínio conceptual, ligeira nos domínios social e prático.

A informação processual, revela ainda que aquando o seu acolhimento, o Ricardo realizou o rastreio visual e auditivo, dando resposta ao solicitado anteriormente por parte da escola aos encarregados de educação e que não havia sido concretizado. Como resultado, verifica-se que existe dificuldades de visão, sendo indicada a necessidade da utilização de óculos. Atualmente o Ricardo já faz uso de óculos e adaptou-se com facilidade. Junto da escola que frequentava foi possível ainda averiguar indicadores de registos de saúde, sendo retratadas constantes dores de estômago e ouvidos, embora, sem declaração médica.

O processo, releva ainda que o estabelecimento escolar considera necessário que o Ricardo beneficie de acompanhamento em consulta de desenvolvimento.

No ano letivo corrente, Ricardo já beneficia de ensino especial com apoio pedagógico na escola. Segundo relatórios escolares, e confirmado em acompanhamento de visitas parentais registados no processo, os responsáveis pela criança desvalorizam as indicações dadas, julgam que os atrasos em determinadas competências individuais nas suas famílias são habituais, não manifestando preocupação ou empenho com potenciais progressos consequentes das terapias adicionais.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

No que concerne aos níveis de autonomia, o Ricardo é autónomo na execução das suas atividades de vida diária, não mostra, contudo, hábitos regulares de higiene.

Em observação do comportamento do Ricardo em diferentes momentos, no decorrer das atividades realizadas, denota-se que a criança manifesta um comportamento alegre (apêndice E), verifica-se que estabelece facilmente relacionamento com outras crianças, preocupa-se com os que o rodeiam, brinca com muita facilidade criando personagens na sua imaginação e habitualmente fá-lo sozinho, mesmo que estejam todos reunidos no mesmo espaço. Regularmente o Ricardo junta-se aos mais velhos da casa para jogarem jogos de estratégia no andar de cima, ou estarem mais sossegados entre eles sem o ruído habitual das crianças mais novas. Demonstra muito interesse e motivação em aprender, contudo distrai-se com muita regularidade, apesar das dificuldades encontra-se empenhado a aprender a ler, escrever e contar. Verificam-se progressos acentuados desde o momento do acolhimento.

O Ricardo tem facilidade em comunicar nomeadamente o que sente, o seu comportamento é habitualmente o de uma criança afetuosa, raramente vê se envolvido em conflitos, preocupa-se e protege o seu irmão mais novo e ajuda-o quando necessário (apêndice J e M).

No que concerne ao irmão de Ricardo, e de acordo com os registos processuais, Guilherme, seu irmão uterino foi acolhido no mesmo dia, com 4 anos. Em registo documental, a antiga creche indica um atraso no desenvolvimento do Guilherme. Tal como o irmão, o Guilherme teve necessidade de usar óculos para correção de astigmatismo, tem muita dificuldade no uso dos mesmos, a brincar eles ficam tortos e ele não os endireita sem receber indicação para o efeito. Aquando a chegada à Casa, já existia acompanhamento do Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI), segundo o relatório dos técnicos do Ministério de Saúde têm vindo a demonstrar uma evolução favorável ao nível da parte social (não interagia com o adulto), mas onde notam também grandes dificuldades ao nível da linguagem e de comportamento. É frequente brincar com as mãos, fazendo movimentos repetitivos, detentor de marcha desequilibrada, tropeça algumas vezes, verifica-se significativas melhorias desde a sua chegada à Casa, resultado de um enorme estímulo por parte da equipa educativa.

No que concerne aos níveis de interação, e de acordo com a análise às grelhas de observação (apêndice G e H) Guilherme é uma criança que se mostra tímida, reservada

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

quando não conhece as pessoas, crianças ou adultos, demonstra um comportamento meigo e cativante, observador e sociável revela dificuldade em aceitar o não, revelando uma enorme frustração, apresentando sentimento de incompreensão faz birra e leva algum tempo a esquecer. É uma criança que manifesta gosto pelas atividades manuais ainda que tenha algumas dificuldades, tem o seu próprio ritmo, existindo necessidade de trabalhar a motricidade fina. O Guilherme não é autónomo no seu dia a dia, mas tem melhorado desde a sua entrada na Casa, após ultrapassar a sua timidez que durou um par de dias. O Guilherme precisa de ajuda no banho, ainda utiliza fralda de dia e à noite, e é necessária observação e incentivo no momento que faz as suas refeições (apêndice G e H), pois em casa só comia líquidos.

Conforme relatórios analisados no processo individual, o Guilherme quando chegou à Casa não falava com os adultos e evitava o contacto físico, manifestava dificuldade na comunicação o que não facilitava na interação com o adulto, verifica-se que a estimulação tem sido produtiva e aumentou significativamente o seu vocabulário e a construção de frases.

O Guilherme é acompanhado pelo SNIPI em sessões realizadas na Casa com uma professora de ensino especial revelando uma evolução positiva ainda que não tão visível como se perspectivava.

Após análise diagnóstica, iremos apresentar os PIIP que foram desenvolvidos com o propósito de serem um projeto de ação, que permitam trazer equilíbrio às crianças, bem como à sua família, que os possibilite de perceberem quais os seus pontos fortes e fracos, e trabalhem numa melhoria contínua cientes de quais os seus objetivos e prioridades. Tendo em consideração a estratégia definida entre a técnica social e a família, bem como a calendarização e os recursos disponíveis, dando assim resposta ao preconizado no Guia Prático de Abordagem, Diagnóstico e Intervenção da Direção Geral de Saúde (2011), que clarifica que a intervenção tem como principais objetivos garantir a proteção do jovem, evitar que a situação de risco se desenvolva para o perigo e evitar a reincidência.

Assim, PIIP foi pensado e construído a partir da visão ecológica de desenvolvimento humano, de Bronfenbrenner (1979), que releva a importância da compreensão e interação entre os diferentes sistemas (microssistema, mesossistema exossistema e macrosistema) para os processos de desenvolvimento.

### **4.4 Planeamento da Intervenção**

Como explicitado através do diagnóstico socioeducativo, e de acordo com o negociado com a orientadora de estágio, a intervenção desenvolvida centra-se na estruturação dos Planos Individualizados de Intervenção Precoce do Ricardo e do Guilherme.

#### **4.4.1 Finalidade da Intervenção**

A intervenção socioeducativa apresenta como finalidade de intervenção a definição dos Planos Individualizados de Intervenção Precoce dos irmãos Ricardo e Guilherme.

#### **4.4.2 Planos Individualizados de Intervenção Precoce**

Apresentam-se de seguida os PIIP dos irmãos Ricardo e Guilherme, por níveis de intervenção sistémica. Assim, numa análise microssistémica trataremos individualmente as realidades de cada criança e nos restantes sistemas, apresentamos os PIIP numa perspetiva integrada e relacional entre as crianças e a família nos restantes níveis de interação sistémica.

PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Quadro 4 - PIIP - Ricardo

<b>Plano de Intervenção Precoce</b>	
Nome: Ricardo	Idade: 10 anos
<b>Nível de Intervenção ecológica: Microssistema</b>	
<b>Destinatário da Intervenção: Ricardo</b>	
<b>Âmbito de Intervenção</b>	Competências Pessoais e Sociais
<b>Objetivos Gerais</b>	Promover a autoestima e sentimento de segurança e proteção
	Desenvolver a disciplina
	Desenvolver a relação entre pares
<b>Específicos</b>	Aumentar a capacidade de partilha de reflexão sobre as atividades desenvolvidas ao longo do dia
	Melhorar o cumprimento de regras e rotinas diárias
	Aumentar a participação em atividades com o seu grupo de pares
<b>Atividades</b>	Jogos individuais e em Grupo
<b>Estratégias</b>	Refletir diariamente, reforçar e dar feedback individual sobre os comportamentos, conquistas e desafios
	Integrar e reforçar a participação nas rotinas diárias da Casa.
	Acompanhar e participar diretamente com a criança nas tarefas e rotinas diárias
	Promover de momentos de partilha e reflexão
<b>Recursos Humanos</b>	Estagiária, Equipa Técnica e Educativa
<b>Tempo de Implementação</b>	2 meses
<b>Avaliação</b>	Registos diários

PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Quadro 5 - PIIP - Guilherme

<b>Plano de Intervenção Precoce</b>	
Nome: Guilherme	Idade: 4 anos
<b>Nível de Intervenção ecológica: Microssistema</b>	
<b>Destinatário da Intervenção: Guilherme</b>	
<b>Âmbito de Intervenção</b>	Competências Pessoais e Sociais
<b>Objetivos Gerais</b>	Promover o sentimento de segurança e proteção
	Promover a autonomia
	Desenvolver a relação entre pares
	Desenvolver a capacidade de lidar com a frustração
<b>Específicos</b>	Aumentar a capacidade de partilha de reflexão sobre as atividades desenvolvidas ao longo do dia
	Aumentar a participação nas rotinas da casa
	Aumentar a autonomia nas rotinas de higiene diárias
<b>Atividades</b>	Acompanhamento individual: rotinas, conversas
	Jogos e momento de lazer com criança e pares
<b>Estratégias</b>	Refletir diariamente, reforçar e dar feedback individual sobre os comportamentos, conquistas e desafios
	Integrar e reforçar a participação nas rotinas diárias da Casa.
	Acompanhar e participar diretamente com a criança nas tarefas e rotinas diárias
	Estimular a autonomia nas ações de higiene diária
	Estimular a participação em jogos e brincadeiras com crianças da mesma idade
	Promover momentos de partilha e reflexão sobre a gestão da frustração
<b>Recursos Humanos</b>	Estagiária, Equipa Técnica e Educativa
<b>Tempo de Implementação</b>	3 meses
<b>Avaliação</b>	Registos diários

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Ao nível messosistémico, centraremos o planeamento da intervenção na promoção de competências parentais que visem potenciar a relação entre pais e filhos, bem como de aumentar os níveis de confiança dos pais face ao desenvolvimento das suas competências.

*Quadro 6 - PIIP - Ricardo e Guilherme*

<b>Nível de Intervenção ecológica: Messosistema</b>	
<b>Destinatário da Intervenção: Pais</b>	
<b>Âmbito de Intervenção</b>	Competências Parentais
<b>Objetivos Gerais</b>	Desenvolver a relação entre pais e filhos
	Estimular o envolvimento dos pais na rotina das crianças
<b>Específicos</b>	Aumentar interação produtiva entre pais e filhos (lazer e ensinamentos)
	Aumentar os momentos de interação positiva dos pais nas rotinas das crianças
	Aumentar momentos de lazer e partilha entre pais e filhos
	Aumentar os níveis de confiança face ao desenvolvimento das competências parentais
<b>Atividades</b>	Acompanhamento das visitas parentais
<b>Estratégias</b>	Apoiar os pais no planeamento e desenvolvimento de atividades em família
	Estimular e promover o envolvimento dos pais na rotina das crianças
	Elaborar um mapa para registo das atividades escolares dos filhos
<b>Recursos Humanos</b>	Estagiária, Equipa Técnica e Educativa
<b>Tempo de Implementação</b>	4 meses
<b>Avaliação</b>	Registos de visita

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Ao nível exossistémico, centraremos o planeamento da intervenção na promoção de competências parentais que visem garantir o acompanhamento de saúde dos filhos de forma adequada e tendo em conta as necessidades identificadas e sentidas.

*Quadro 7 - PIIP - Ricardo e Guilherme*

<b>Nível de Intervenção ecológica: Exossistema</b>	
<b>Destinatários da Intervenção: Pais</b>	
<b>Âmbito de Intervenção</b>	Saúde: Acompanhamento de Saúde
<b>Objetivo Geral</b>	Promover o acompanhamento de saúde das crianças tendo em conta as necessidades sentidas e específicas
	Estimular os cuidados de higiene pessoal
<b>Específicos</b>	Estabelecer prioridades no acompanhamento de saúde do filho
	Estimular o acompanhamento a consultas
	Garantir o cumprimento das rotinas de higiene pessoal
<b>Atividades</b>	Acompanhar as visitas parentais
	Informar sobre a importância do acompanhamento de saúde e manutenção de hábitos de higiene
<b>Estratégias</b>	Apoiar os pais no planeamento e acompanhamento de saúde do filho
	Elaborar um mapa para registo para acompanhamento de consultas do filho
<b>Recursos Humanos</b>	Estagiária, Equipa Técnica e Educativa, Técnicos CAFAP
<b>Tempo de Implementação</b>	4 meses
<b>Avaliação</b>	Registo de acompanhamento

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Ao nível macrossistémico, centraremos o planeamento da intervenção na promoção de competências que visem a preparação do contexto habitacional por forma a promover o regresso das crianças ao seu meio natural de vida.

*Quadro 8 - PIIP – Ricardo e Guilherme*

<b>Nível de Intervenção ecológica: Macrossistema</b>	
<b>Destinatários da Intervenção: Pais</b>	
<b>Âmbito de Intervenção</b>	Habitação
<b>Objetivo Geral</b>	Garantir condições de habitabilidade
<b>Específicos</b>	Preparar a habitação para o acolhimento dos filhos (organização, conforto, mobiliário)
	Garantir condições de higiene habitacional
<b>Atividades</b>	Definir prioridades de organização e higiene habitacional
<b>Estratégias</b>	Refletir sobre estratégias de organização habitacional diárias
	Apoiar a distribuição de tarefas de organização e higiene habitacional para todos os elementos do agregado
<b>Recursos Humanos</b>	Estagiária, Equipa Técnica e Educativa, Técnicos CAFAP
<b>Tempo de Implementação</b>	6 meses
<b>Avaliação</b>	Registos de visita e acompanhamento

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### 4.1. Cronograma de Estágio e Projeto

O estágio decorreu entre o mês de dezembro de 2020 a junho de 2021, tal como mostra o cronograma abaixo.

<b>Mês</b>	<b>Período de Integração</b>	<b>Período de Diagnóstico</b>	<b>Projeto de Intervenção</b>	<b>Avaliação</b>
<b>dezembro 2020</b>	Conhecimento da Casa, da equipa e das crianças.			
<b>janeiro 2021</b>	Compreensão das rotinas da Casa e as atividades.			
<b>fevereiro</b>		Apresentação de proposta de Projeto de Intervenção. Autorização da realização do Projeto de Intervenção por parte da Direção. Recolha bibliográfica e produção do corpo teórico.		
<b>março</b>		Início do Diagnóstico Construção do Plano de Intervenção Recolha bibliográfica e produção do corpo teórico.		
<b>abril</b>			Implementação do Projeto de Intervenção. Recolha bibliográfica e produção do corpo teórico	
<b>maio</b>			Implementação do Projeto de Intervenção. Tratamento das informações recolhidas Recolha bibliográfica e produção do corpo teórico	
<b>junho</b>				Avaliação

### 4.5 Avaliação

Guerra (2002), caracteriza a avaliação como um elemento pertencente ao processo de planeamento. A avaliação está inerente a qualquer projeto, procedimentos de autocontrolo que possibilitam, a identificação dos resultados e as repercussões da intervenção desenhada, existindo a capacidade de alterar o demarcado se verifique resultados diferentes dos desejados.

A eficiência de um projeto de intervenção averigua-se através do processo de avaliação, que segundo Guerra (2002) necessita de ser compreendido como um recurso de aprendizagem, sendo um mecanismo de raciocínio sobre ambientes e efeitos da intervenção.

É importante referir que a Casa foi refém da pandemia do Covid-19 e assim, devido ao isolamento obrigatório, tornou-se uma barreira a elaboração de algumas atividades e a análise das crianças em intervenção.

Através de instrumentos de recolha de informação, nomeadamente, observação direta participante e não participante e grelhas de observação, foi possível a realização da avaliação diagnóstica, imprescindível para definir qual a intervenção necessária.

Ao longo da execução do projeto de intervenção, recorreu-se a avaliação de acompanhamento, a fim de verificar a necessidade de acertos ou correções e de certa forma, assegurar continuamente que o projeto está a ser concretizado como tinha sido planeado. (Guerra, 2002) Para o efeito recorreremos a diversos instrumentos de monitorização, nomeadamente, registo de observações no decorrer e após atividades, registo de comportamentos dos elementos participantes na ação.

Para a elaboração do Plano Individual de Intervenção Precoce considerámos a participação de membros próximos às crianças, tais como a estagiária, os pais, a assistente social, a psicóloga e as auxiliares de ação direta (equipa educativa). Porém, foi ainda necessário recorrer a recursos humanos técnicos, mas sem proximidade às crianças, tais como os técnicos da CAFAP - Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental e os médicos das especialidades necessárias.

Conforme leitura do quadro 4 (p.41) podemos confirmar que o trabalho aprofundado ao longo do estágio foi centrado maioritariamente no âmbito microssistémico, em resultado da dinâmica já presente na casa. Desta forma, o Ricardo foi definido como alvo de

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

intervenção, traçámos objetivos como a promoção da autoestima, sentimento de segurança e proteção, assim como o desenvolvimento da disciplina e o investimento no desenvolvimento de relações de pares para o efeito foram usados jogos individuais e em grupo, conversas de forma a promover momentos de reflexão e partilha. Ao longo do tempo de estágio foi perceptível o aumento da firmeza nas suas ideias e opiniões, a capacidade de ter hábitos rotineiros, como tratar sozinho da sua higiene, fazer parte das tarefas domésticas necessárias, mas também a aprendizagem de saber ouvir os colegas, de perceber o que os aflige e ajudá-los (apêndice F).

Na intervenção do Guilherme como podemos verificar pela análise do quadro 5 (p.42) também foram trabalhadas competências sociais e individuais, os objetivos delineados foram melhorar o sentimento de segurança e proteção, trabalhar a independência, investir no desenvolvimento de relações de pares e por fim, desenvolver a capacidade de lidar com a frustração. Para tal, foi necessário usar estratégias um pouco diferentes do irmão considerando a diferença de idades, o Guilherme tem apenas 4 anos. Assim, priorizámos a atenção individualizada e diária de forma a conseguirmos resultados, garantimos maior proximidade, o colo, o afeto, para assegurar que o Guilherme se sentisse seguro e protegido na Casa, através de jogos e atividades foi estimulado o seu relacionamento de pares, mas também com a sua capacidade de lidar com a frustração seja por perder, seja por não ver a sua vontade a ser satisfeita, ensinámos-lo a esperar, a ganhar e a perder.

Na atividade do Bingo realizada com o Ricardo verifica-se que inicialmente (apêndice E) existe uma grande dificuldade na perceção do que é o respeito pelo outro, que se irão refletir na falta de interesse em valorizar a opinião do outro, e demonstra uma dificuldade em trabalhar em grupo. Em diálogo e comunicação dos resultados de observação com a diretora da Casa, fomos informados que o Ricardo sofre de défice de atenção, desta forma podemos justificar o desinteresse demonstrado pelo outro, e a dificuldade de trabalhar com os restantes elementos. Contudo, verificou-se um esforço por parte do mesmo em superar as dificuldades observadas, e uma significativa melhoria (apêndice F).

No seu dia a dia, observamos que é uma criança autónoma, com noção das necessidades básicas de alimentação e higiene, mas sem hábitos de rotina, ao longo do estágio verificámos a aquisição de uma rotina, observamos o seu comportamento à mesa, no decorrer das refeições e revelou melhorias (apêndice L)

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Ao nível messosistémico estivemos presentes em duas visitas através deacrílico, de 15 minutos cada, devido ao confinamento/pandemia covid-19 não foram realizadas muitas visitas, foi feita observação direta não participante com recurso à extração de dados através de grelhas de observação. Assim, foi possível observar o relacionamento parental e conseguimos perceber que o pai do Guilherme (apêndice B e D) demonstra maior interesse pelo filho em detrimento do seu enteado Ricardo (apêndice A e C)

O Guilherme na sua rotina é mais dependente, é preciso recordar que o mesmo sofre de um pequeno atraso no desenvolvimento, sendo acompanhado pelo Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância, existindo a necessidade de ajudá-lo a fazer a sua higiene e alimentação, ao longo do estágio verificou-se uma melhoria e a maioria das suas atividades diárias, que já só necessitam de supervisão, embora para comer tenha melhorado bastante, não é uma criança que tenha muito apetite e terá sempre que ser estimulado para manter um crescimento saudável (apêndice I).

O Guilherme ainda precisa de ajuda no banho, ainda utiliza fralda, aquando a minha saída do estágio, iniciava-se o processo de retirada da fralda que usava ainda de dia e noite.

Ainda que os PIIP tenham sido elaborados numa perspetiva sistémica considerando os vários níveis de intervenção que as crianças estão inseridas, devido às dinâmicas já presentes na Casa a intervenção e o tempo de estágio, focou-se no contexto microssistémica e a avaliação que detemos revela maioritariamente os seus resultados.

Nos restantes níveis de intervenção não foi possível aplicar nenhuma intervenção, do projeto desenhado para esta fratria de irmãos, mas deixa-se como sugestão que a avaliação seja realizada sistematicamente pelos técnicos envolvidos no processo através de registos de visita e de atendimento, tanto na preparação habitacional como na garantia dos cuidados de saúde. De forma, a garantir que mesmo após a saída da estagiária seja dada a continuidade do projeto de intervenção elaborado e já iniciado.

### 5 Discussão

Com a pesquisa e devida revisão sistemática, foi possível constatar os benefícios relacionados com a aplicação do modelo de Bronfenbrenner nos Planos Individuais de Intervenção Precoce realizados no âmbito do estágio acadêmico. Sendo esta teoria detentora de uma capacidade de nos conceder uma visão e um entendimento sobre os processos de desenvolvimento humano (Tudge, Mokrova, Hatfield, & Karnik, 2009)

Compreendendo que na construção dos PIIP utilizar o modelo Bronfenbrenner concebido com o foco da análise de desenvolvimento através da correlação sinérgica de quatro elementos: pessoa; processo; contexto e tempo (Leme, Prette, Koller, & Prette, 2016 cita Bronfenbrenner & Morris, 1998) serve como linha orientadora, que irá permitir uma boa e completa intervenção na criança considerando o estudo e valorização da interdependência dos vários níveis da estrutura social onde esta está inserida, trabalhando para um desenvolvimento em consonância das múltiplas camadas (Paat, 2013 cita Bronfenbrenner 1979, 1986).

Ao longo da intervenção verificámos que o conhecimento e o contributo dos vários contextos foram imprescindíveis para o sucesso dos objetivos delineados, tendo o Modelo Ecológico de Desenvolvimento Humano a capacidade de mudar os indivíduos nos seus contextos, permite a transformação do sujeito no que diz respeito às suas competências e o melhoramento das suas relações sociais (Leme, Prette, Koller, & Prette, 2016 citam Bronfenbrenner, 1979/2002). Desta forma, confirma-se que a qualidade das relações entre pessoas é o elemento chave para a compreensão do desenvolvimento humano (Leme, Prette, Koller, & Prette, 2016 citam Del Prette & Del Prette, 2001, 2002; Rodríguez, Sánchez, & Antino, 2013).

É importante reconhecer que efetivamente o Modelo Ecológico de Desenvolvimento de Bronfenbrenner concede uma direção teórico-metodológica que destaca o ambiente no entendimento das circunstâncias e dos métodos implicados no desenvolvimento humano (Leme, Prette, Koller, & Prette, 2016 citam (Bronfenbrenner & Evans, 2000; Bronfenbrenner & Morris, 1998), notando uma apreensão e necessidade em compreender as metamorfoses e sequências nas propriedades biopsicológicas do indivíduo, do modo que espelha o cenário histórico, social ou cultural em que habita. (Leme, Prette, Koller, & Prette, 2016)

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Por esse motivo os PIIP foram elaborados a partir do Modelo de Bronfenbrenner (1979) entendendo que a educação social se realiza em todos os campos nos quais se desenvolve a vida do indivíduo. (Delgado, Correia, Martins, & Azevedo, 2014) Sendo esta responsável pela composição do sujeito no alcance do seu desenvolvimento e autonomia pessoal, bem como na sua integração na sociedade em que vive de forma progressiva e consecutiva (Ortega 1999, citado por Delgado, Correia, Martins, & Azevedo, 2014).

Na intervenção executada no decorrer do estágio na Casa Mão Amiga, primeiramente foi elaborado o diagnóstico, durante o período de integração, que é fundamental para a compreensão de quais os objetivos a delinear e assim, podermos avançar na construção dos PIIP.

A efetivação da intervenção considerou uma metodologia de intervenção-ação com os seguintes propósitos definidos: a melhoria das competências individuais e sociais; desenvolvimento do relacionamento entre pais e filhos; investimento da educação parental; manutenção da relação com a família alargada; aperfeiçoamento da situação habitacional, da higiene e da saúde. Para a concretização dos PIIP foi necessário a colaboração e acompanhamento da estagiária, auxiliares de ação direta, assistente social, diretora da Casa e psicóloga, professores e a sua família.

Em análise, ainda que tenha sido impossível de finalizar a aplicação dos PIIP elaborados, é possível defini-los como prósperos, uma vez que foi possível verificar algumas melhorias provenientes do trabalho diário aplicado com base nos objetivos que se centrava na obtenção de competências sociais e individuais, definidos no nível microsistémico.

Tal como Ratkevičienė (2018) confiamos que a ajuda de um educador social é uma das fundamentais ações de aplicação preventiva e de diligências de resolução de problemas no trabalho com crianças em risco social. Tendo a capacidade de diagnosticar os problemas das crianças em risco social, descobrir soluções para a reabilitação destas crianças e jovens, bem como determinar quais os métodos e instrumentos para trabalhar com eles (Leliūgienė, 2003 citado por Ratkevičienė, 2018).

Concordamos e não podemos deixar de referir o quão importante e benéfico seria termos mais estudos evidenciando educadores sociais no contexto da prestação de ajuda sociopedagógica, sendo que esses estudos e recomendações poderiam constituir a base de ensinamentos orientados e específicos relativos à eficiência das obrigações individuais de

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

um educador social e desta forma, ajudarem o educador social a perceber como pode melhorar a sua intervenção e conseqüentemente a eficácia nos seus resultados (Klaniene e Šmitienė (2013 citado em Ratkevičienė, 2018).

## **6 Considerações finais**

Com a pesquisa e devida revisão da literatura foi possível concluir e constatar que ainda que exista um interesse no cuidado e proteção de crianças e jovens em risco, verifica-se uma dificuldade latente na aplicabilidade de processos interventivos que serão determinantes não só para a proteção da criança, mas essencialmente por assegurarem e promoverem o seu desenvolvimento saudável e íntegro, a sua autonomia e claro, a sua inclusão na sociedade.

Isto, porque persiste ainda uma fraca aposta de recursos humanos acentuada, proveniente da falta de verbas financeiras, sendo estas crianças e jovens acolhidos por IPSS que têm como principais fontes de rendimento: participações da Segurança Social; donativos; quotas dos sócios; rentabilização do património; prática de atividades lucrativas; fornecimento de outros serviços e a mensalidade dos utentes. (Teixeira, 2014) No caso, a Casa de Acolhimento Mão Amiga, tem apenas as três primeiras fontes de rendimentos, sendo que uma ou outra vez realiza eventos para angariação de fundos, porém algo impossível nos últimos dois anos face à pandemia que ainda estamos a viver.

Desta forma, várias IPSS acabam por não conseguir investir em recursos humanos seja na quantidade desejada, seja nos recursos especializados. Esta falta de recursos reflete-se numa resposta deficitária no acompanhamento às crianças e jovens, no acompanhamento dos seus processos de intervenção e nas suas atividades, mas também às suas famílias. Salientando a importância de existirem boas condições que permitam pouca rotatividade dos funcionários, garantindo de algum modo a estabilidade na Casa.

Uma das apostas para a manutenção dos funcionários poderia ser o investimento na formação contínua e especializada dos técnicos com avaliação integrada, pois isso iria assegurar, certamente, a aquisição de mais competências profissionais e consequentemente disponibilizar um serviço com maior qualidade. Para além disso, iria permitir uma reflexão constante sobre a sua própria performance, no intuito de uma melhoria no exercício da sua atividade.

*"Os rios não bebem sua própria água; as árvores não comem seus próprios frutos. O sol não brilha para si mesmo; e as flores não espalham sua fragrância para si. Viver para os outros é uma regra da natureza. (...) A vida é boa quando você está feliz; mas a vida é muito melhor quando os outros estão felizes por sua causa".*

*Papa Francisco (2017)*

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Referências Bibliográficas

- Alberto, I. M. (2002). Como pássaros em gaiolas"? Reflexões em torno da institucionalização de menores. Em R. A. Gonçalves, & C. Machado, *Violência e Vítimas de Crimes Vol. 2 - Crianças* (pp. 223-245). Coimbra: Quarteto.
- Arante, E. (2012). Direitos da criança e do adolescente: um debate necessário. *Psicologia Clínica Rio de Janeiro*, vol. 24, n.1, 45-56.
- Araujo, E., & Gonçalves, S. (2018). Narrativas em Acolhimento Institucional: A experiência através de adolescentes institucionalizados. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 203-211.
- Arizmendi, J., & Almeida, A. (2017). Reunificação familiar e acolhimento residencial em Portugal-Norte: visões dos intervenientes. *REVISTA DE ESTUDIOS E INVESTIGACIÓNEN PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN*, 96-101.  
doi:<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2371>
- Azevedo, S. *Técnicos superiores de educação social. necessidade e pertinência de um estatuto profissional*. Porto: Fronteira do Caos. 2011
- Azevedo, S. (2019). EDUCAÇÃO SOCIAL: A LEGITIMAÇÃO DE UMA PROFISSÃO COM AUTORIDADE INTERVENTIVA. *Laplage em Revista*, 36-41.  
doi:<https://doi.org/10.24115/S2446-6220201952661p.36-41>
- Barbosa, M. G. (2015). Educação e ambiguidades da autonomização: para uma pedagogia crítica da promoção do indivíduo autónomo. *Revista Brasileira de Educação*, 995-1008.  
doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206310>
- Biroli, F. (2014). *Família Novos Conceitos*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press. Obtido de [https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie\\_bronfenbrenner\\_the\\_ecology\\_of\\_human\\_developbokos-z1.pdf](https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf)
- Calheiros, M., Garrido, M., & Santos, S. (2011). *Crianças em Risco e Perigo Contextos, Investigação e Intervenção*. Lisboa: Edições Sílabo, lda.
- Candeias, M., & Henriques, H. (2012). 1911/2011:Um século de Proteção de Crianças e Jovens. *IPP - C3i - Comunicações em Congressos* (pp. 1-17). Portalegre: Centro Interdisciplinar de Investigação e Inovação do.
- Carballo, Í. P. (Outubro de 2019). ADOÇÃO INTERNACIONAL DE CRIANÇAS CHINESAS: Um Ensaio sobre Tráfico e Corrupção. Lisboa: ISCTE.
- Castillo, E. G. (2000). Un modelo axiológico de educación integral. *revista española de pedagogia*, 39-58.
- Coelhoso, F., Carvalho, F., & Mucharreira, P. R. (2020). EDUCAÇÃO SOCIAL: UMA PERMANENTE (RE)CONSTRUÇÃO PESSOAL E SOCIAL. *Revista DI@LOGUS*, 77-89. Obtido de <https://revistaelectronica.unicruz.edu.br/index.php/dialogus/article/view/14/7>

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

- Córdova, M., & Bonamigo, I. (2012). Filhos afastados de suas famílias: ações e concepções dos profissionais. *PolisePsique*, 137-156. Obtido de <https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/29238/25709>
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (s.d.). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 2 XIII, pp. 455-479.
- Cruz, H., & Carvalho, M. (2011). Infância, Famílias e Educação Parental. Em D. Sampaio, H. Cruz, & M. Carvalho (Edits.), *Crianças e Jovens em Risco – A família no centro da intervenção* (pp. 20-33). Cascais: Príncipia. Obtido de [https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2019/05/22202317/Crianças\\_em\\_risco\\_web2.pdf](https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2019/05/22202317/Crianças_em_risco_web2.pdf)
- Delgado, P., Carvalho, J. M., & Correia, M. F. (2019). O Bem-Estar Subjetivo de Adolescentes em Acolhimento Familiar e Acolhimento Residencial em Portugal. *REMIT - Comunicações a Congressos Internacionais / Papers in International Meetings*, 127-130.
- Delgado, P., Correia, F., Martins, T., & Azevedo, S. (Outubro de 2014). A educação social em Portugal: novos desafios para a identidade profissional. *Interfaces Científicas - Educação*, 3, pp. 113 - 124. doi:DOI:10.17564/2316-3828.2014v3n1p113-124
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., . . . Nanzhao, Z. (1996). Educação Um Tesouro a Descobrir. *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. UNESCO.
- Díaz, A. S. (2006). Uma Aproximação à Pedagogia-Educação Social. *Revista Lusófona de Educação*, 91-104. Obtido de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/801>
- Lei n.º 147/99, de 1 de setembro. (1999). *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo(204), Série I-A*, 6115-6132. Diário da República.
- Lei n.º 142/05, de 8 de setembro. (2005). *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo(204), Série I*, 7198 - 7232. Diário da República.
- Faria, S., Salgueiro, A., Trigo, M., & Alberto, I. (2008). As Narrativas de Adolescentes Institucionalizadas: Percepções em Torno das Vivências de Institucionalização. *Atas Eletrónicas do Congresso Internacional em Estudos da Criança*, (pp. 1-14). Minho.
- Garrido, M., & Camilo, C. (2012). Negligência parental: Uma abordagem experimental a problemas comunitários. *In-Mind\_Português*, 1-14. Obtido de <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/14005/1/Neglig%C3%Aancia%20parental%20Uma%20abordagem%20experimental%20a%20problemas%20comunit%C3%A1rios.pdf>
- Gaspar, J. P., Alcoforado, J. L., & Santos, E. J. (2015). RESPOSTAS EDUCATIVAS PARA MENORES EM RISCO: ESTUDO DE CASO DUPLO DA INSTITUCIONALIZAÇÃO EM LARES DE INFÂNCIA E JUVENTUDE. *Revista Polémica*, 1-20. Obtido de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/issue/view/1002/showToc>
- Gomes, I. (2010). *Acreditar no Futuro*. Amadora: Texto Editores.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

- Gonçalves, A., & Camarneiro, A. (2018). Validação da Resilience Scale de Wagnild e Young em contexto de acolhimento residencial de adolescentes. *Revista de Enfermagem Referência*, vol. IV, núm. 17, 107-122. doi:<https://doi.org/10.12707/RIV17080>
- Guerra, I. (2002). *Fundamento e Processos de Uma Sociologia de Ação - O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.
- Guerra, P. (2019). *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo*. Lisboa: Almedina.
- Hillesheim, B., & Cruz, L. (2008). Risco, Vulnerabilidade e Infância: Algumas Aproximações. *Psicologia & Sociedade*, 192-199.
- Iop, E. (julho/dezembro de 2009). Condição da mulher como propriedade em sociedades patriarcais. *Visão Global*, pp. 231-25.
- Izar, J. G. (2014). Apresentação. Em M. S. Graciani, *Pedagogia Social* (p. n/a). São Paulo: Cortez Editora. Obtido de <https://books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=UVaaBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=pedagogia+social&ots=V6-eDOtLgy&sig=SsFMWf2KrbEFTiZupqOwqOS6Fdw#v=onepage&q&f=false>
- Leça, A., Perdigão, A., Laranjeira, A. R., Menezes, B., Velez, C., Veloso, C., . . . Prazeres, V. (2011). *MAUS TRATOS EM CRIANÇAS E JOVENS GUIA PRÁTICO DE ABORDAGEM, DIAGNÓSTICO E INTERVENÇÃO*. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde. Obtido de <https://www.dgs.pt/documentos-e-publicacoes/maus-tratos-em-criancas-e-jovens-guia-pratico-de-abordagem-diagnostico-e-intervencao-pdf.aspx>
- Leme, V., Prette, Z., Koller, S., & Prette, A. (Jan-Abr de 2016). Habilidades Sociais e o Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano: Análises e Perspetivas. *Psicologia & Sociedade*, pp. 181-193.
- Lima, L. (2012). *Aprender para Ganhar, Conhecer para Competir*. São Paulo: Cortez Editora.
- Macedo, D., Silva, P., & Banhudo, S. (2020). *Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens*. Lisboa: Instituto da Segurança Social, I.P.
- Martins, E., & Szymanski, H. (2004). A ABORDAGEM ECOLÓGICA DE URIE BRONFENBRENNER EM ESTUDOS COM FAMÍLIAS. *ESTUDOS E PESQUISAS EM PSICOLOGIA*, 63-77. Obtido de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/11111/8797>
- Mata, N. T., Silveira, L. M., & Deslandes, S. F. (2017). Família e negligência: uma análise do conceito de negligência. *Ciência & Saúde Coletiva*, 2881-2888.
- Monteiro, R. R., & Baptista, I. (2016). PEDAGOGIA SOCIAL EM PORTUGAL. Em C. A. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho, & J. Rocha (Ed.), *ATAS XIII Congresso SPCE Fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 1607-1611). Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu. Obtido de [https://www.researchgate.net/publication/338549660\\_Pedagogia\\_social\\_em\\_portugal](https://www.researchgate.net/publication/338549660_Pedagogia_social_em_portugal)
- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2018). ACOLHIMENTO RESIDENCIAL – UMA ABORDAGEM RELACIONAL. Em J. M. Miguel, P. A. Guerra, L. M. Pereira, E. T. Lopes, & H. Leitão, *Acolhimento residencial e familiar* (pp. 11-19). Lisboa: Centro de Estudos Judiciários. Obtido de [http://www.cej.mj.pt/cej/recursos/ebooks/familia/eb\\_AcolhimentoResidencialFamilia.r.pdf](http://www.cej.mj.pt/cej/recursos/ebooks/familia/eb_AcolhimentoResidencialFamilia.r.pdf)

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

- Mota, C. P., Costa, M., & Matos, P. M. (2018). Escola e instituição: Relações significativas e autoconceito de adolescentes em acolhimento residencial. *Revista PSICOLOGIA*, 87-100. doi:<https://doi.org/10.17575/rpsicol.v32i1.1277>
- Mota, C., & Matos, P. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, 245-254.
- Nascimento, M. L. (2012). Abrigo, pobreza e negligência: percursos de judicialização. *Psicologia & Sociedade*, 39-44. doi:<https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000400007>
- Paat, Y.-F. (2013). Working with Immigrant Children and Their Families: An Application of Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory. 23(8), pp. 954-966. doi:<https://doi.org/10.1080/10911359.2013.800007>
- Peixoto, C. (2004). Efeitos Psicossociais a Curto Prazo de Múltiplos Maus Tratos a Crianças. *Pretextos*, 22.
- Penha, M. T. (1996). *Crianças em Risco*. Lisboa: Direcção-Geral da Acção Social.
- Pimentel, J. S. (1999). Reflexões sobre a avaliação de Programas de Intervenção Precoce. *Análise Psicológica*, 143-152.
- Pimentel, J. V. (2005). *Intervenção Focada na Família: desejo ou realidade*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência. Obtido de [https://www.inr.pt/documents/11309/216258/intervencao\\_focada\\_na\\_fam%C3%ADlia.pdf/b0f09af1-f945-4951-ac07-bbf05a7b880f](https://www.inr.pt/documents/11309/216258/intervencao_focada_na_fam%C3%ADlia.pdf/b0f09af1-f945-4951-ac07-bbf05a7b880f)
- Pinel, H., Colodete, P. R., & Paiva, J. S. (2012). PEDAGOGIA SOCIAL: DEFINIÇÕES, FORMAÇÃO, ESPAÇOS DE TRABALHO, GRANDES NOMES & EPISTEMOLOGIAS. *Revista Conhecimento em Destaque*, 3-32. Obtido de <http://ead.soufabra.com.br/revista/index.php/cedfabra/article/view/40/35>
- Prado, D. (1981). *O que é a família*. Brasil: Brasiliense.
- Ramos, T. (2008). *A Intervenção de na Criança/Jovem em Risco - Um Percorso a Construir*. Porto: Faculdade de Medicina da Universidade do Porto. Obtido de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/22134/3/TeseTniaRamos.pdf>
- Ratkevičienė, M. (2018). Me-You: Social Pedagogue's Help for social risk children in Terms of Interrelationship. *Proceedings of the International Scientific Conference, III*, pp. 357-367. doi:<https://doi.org/10.17770/sie2018vol1.3333>
- Regulamento interno. Lisboa: Casa Mão Amiga (2015)*
- Ribeiro, A. M. (2008). *Projecto de promoção da autonomia de crianças e jovens em acolhimento residencial*. Lisboa: ISCTE.
- Ricas, J., Donoso, M., & Gresta, M. (Março de 2006). A violência na infância como uma questão cultural. *Texto Contexto Enferm.*, pp. 151-4.
- Rodrigues, S. (2018). *A qualidade do acolhimento residencial em Portugal: avaliação da adequação dos serviços às necessidades das crianças e jovens institucionalizados*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade do Porto.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

- Salgueiro, A., & Carvalho, M. J. (2018). *PENSAR O ACOLHIMENTO RESIDENCIAL DE CRIANÇAS E JOVENS*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Obtido de [https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2019/06/25162016/CriançasJovensRisco\\_PensarAcolhimento\\_SumárioExecutivo-web2.pdf](https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2019/06/25162016/CriançasJovensRisco_PensarAcolhimento_SumárioExecutivo-web2.pdf)
- Sampaio, D., Cruz, H., & Carvalho, M. J. (2011). *Crianças e Jovens em Risco*. Cascais: Príncípia. Obtido de [https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2019/05/22202317/Crianças\\_em\\_risco\\_web2.pdf](https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2019/05/22202317/Crianças_em_risco_web2.pdf)
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, pp. 127-142.
- Serrano, J. (2009). A Diferença Risco/Perigo. *Novos Estudos Jurídicos*, 233-250.
- Simões, H. (2018). ACOLHIMENTO FAMILIAR E RESIDENCIAL – O NOVO PARADIGMA. Em J. Miguel, P. Guerra, L. Pereira, E. Lopes, & H. Leitão, *Acolhimento residencial e familiar* (pp. 41-67). Lisboa: Centro de Estudos Judiciários. Obtido de [http://www.cej.mj.pt/cej/recursos/ebooks/familia/eb\\_AcolhimentoResidencialFamiliar.pdf](http://www.cej.mj.pt/cej/recursos/ebooks/familia/eb_AcolhimentoResidencialFamiliar.pdf)
- Tegethof, M. I. (2007). *ESTUDOS SOBRE A INTERVENÇÃO PRECOCE EM PORTUGAL: IDEIAS DOS ESPECIALISTAS, DOS PROFISSIONAIS E DAS FAMÍLIAS*. PORTO: Universidade do Porto - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.12/47>
- Teixeira, Z. (2014). O Relato Financeiro nas IPSS: Estudo de caso de uma IPSS do concelho de Vila Nova de Gaia. Porto, Portugal: Instituto Politécnico do Porto. Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.
- Tudge, J., Mokrova, I., Hatfield, B., & Karnik, R. (2009). Uses and Misuses of Bronfenbrenner's Bioecological Theory of Human Development. *The University of North Carolina at Greensboro*, 198–210.
- Úcar, X. (Abril de 2016). Los Profesionales de lo socioeducativo como investigadores: la creación de conocimiento. *Educació Social. Revista d' Intervenció Socioeducativa*, pp. 11-23.
- Wendt, B., Dullius, L., & Dell'Aglio, D. (2017). Imagens Sociais sobre Jovens em Acolhimento Institucional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 529-541. doi:<https://doi.org/10.1590/1982-3703004012016>
- widom, C. S. (2000). Childhood victimization: Early adversity, later psycho pathology. *National Institute of Justice Journal*, 3-8.
- Xarepe, F., Morgado, M., Costa, I., Campos, A., Cardoso, A., Gomes, A., . . . Monteiro, V. (2017). *O Risco e o Perigo na Criança e na Família*. Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Zucchetti, D. T. (2008). A pedagogia social e as racionalidades do campo socioeducativo. *Revista Brasileira de Educação*, 38. doi:<https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000200015>

**APÊNDICES**

**Apêndice A: Grelha de Observação - Visitas**

Criança: Ricardo

Visitas: Mãe e Padrasto

Tempo: 15 minutos

Dia: quinta-feira às 17H

Data: 11 de março

**Objetivos da Observação da Visita:**

- Observar a comunicação entre Pais e Criança;
- Observar a interação entre Pais e Criança;

**Comportamento da Criança:** O Ricardo mostrou-se excitado com a visita dos “pais”, no decorrer da visita fez algumas perguntas sobre a sua família e sobre os animais que têm em sua casa, porém dava respostas fechadas quando a mãe lhe fez questões sobre o seu cotidiano.

Questiona a mãe de quando vai ser o seu regresso a casa, queixa-se um pouco do irmão mais novo.

**Comportamento do Familiar:** O padrasto do Ricardo no decorrer da visita teve cerca de 5 minutos no telemóvel de costas para os meninos. Depois, falou um pouco com o Rodrigo, mas a sua atenção esteve concentrada no Guilherme.

A mãe esforçou-se em fazer perguntas ao Ricardo sobre a sua rotina e sobre o seu bem-estar, mostrou-lhe fotografias dos familiares e dos animais através do seu telemóvel. Mostrava-se muito contente por ver os seus filhos e interessada. No final, viu-se que lhe custou o pouco tempo que teve com os filhos, falou com a Dra. Explicando que tentou ligar para falar com os meninos, mas o telefone não tocava, preocupada com alguma consequência desta ausência irreal. A Dra. Explicou que a Casa teve uma avaria temporária nas telecomunicações, que não se preocupe.

**Apêndice B: Grelha de Observação - Visitas**

Criança: Guilherme

Visitas: Mãe e Pai

Tempo: 15 minutos

Dia: quinta-feira às 17H

Data: 11 de março

**Objetivos da Observação da Visita:**

- Observar a comunicação entre Pais e Criança;
- Observar a interação entre Pais e Criança;

**Comportamento da Criança:** O Guilherme não mostrou entusiasmado com a visita dos pais, parecia até um pouco confuso. Pediu um brinquedo à Dra., sentou-se frente aos pais, mas nunca tiveram a sua atenção, teve a visita toda a brincar, sem sorrir ou interagir.

Quando informámos o fim da visita saiu apressado sem sequer se despedir.

**Comportamento do Familiar:** O padrasto do Ricardo no decorrer da visita teve cerca de 5 minutos no telemóvel de costas para os meninos. Depois, falou um pouco com o Rodrigo, mas a sua atenção esteve concentrada no Guilherme.

A mãe esforçou-se em interagir com o Guilherme, mas sem sucesso. Mostrava-se muito contente por ver os seus filhos e interessada. No final, viu-se que lhe custou o pouco tempo que teve com os filhos, falou com a Dra. Explicando que tentou ligar para falar com os meninos, mas o telefone não tocava, preocupada com alguma consequência desta ausência irreal. A Dra. Explicou que a Casa teve uma avaria temporária nas telecomunicações, que não se preocupe.

**Apêndice C: Grelha de Observação - Visitas**

Criança: Ricardo

Visitas: Mãe e Padrasto

Tempo: 15 minutos

Dia: quinta-feira às 17H

Data: 18 de março

**Objetivos da Observação da Visita:**

- Observar a comunicação entre Pais e Criança;
- Observar a interação entre Pais e Criança;

**Comportamento da Criança:** O Ricardo mostra-se excitado por ir receber a visita da mãe e do padrasto, ao chegar sorri e começa a falar de como vai a sua rotina escolar e da casa, tenta chamar a atenção da mãe fazendo queixas do irmão.

Revela com facilidade que teve saudades, pergunta quando está previsto o seu regresso a casa.

**Comportamento do Familiar:** A mãe mostrou-se muito contente na presença dos filhos, tentou por diversas vezes criar diálogo, perguntou como ia a escola, os amigos e falou da sua rotina e dos familiares que perguntam por eles e têm saudades, mostrou fotografias e vídeos no telemóvel.

O pai do Guilherme mostra-se feliz, mas com dificuldade em exteriorizar o que sente, mexe com frequência no telemóvel, mostra mais interesse na Guilherme do que no Ricardo.

Verifica-se uma certa infantilização do Guilherme, por parte dos progenitores que pode atrasar o seu desenvolvimento.

**Apêndice D: Grelha de Observação - Visitas**

Criança: Guilherme

Visitas: Mãe e Pai

Tempo: 15 minutos

Dia: quinta-feira às 17H

Data: 18 de março

**Objetivos da Observação da Visita:**

- Observar a comunicação entre Pais e Criança;
- Observar a interação entre Pais e Criança;

**Comportamento da Criança:** O Guilherme sorriu ao ver os pais, sentou-se na cadeira e pediu um brinquedo. Fez movimento repetitivos com as mãos, não tirava os olhos do seu comboio de brincar. Demonstrava um certo desconforto, nervoso por estar a ser alvo de olhares. O fim da visita foi anunciado e rapidamente ele saltou da cadeira dele, acenou a pedido da mãe.

**Comportamento do Familiar:** A mãe mostrou-se muito contente na presença dos filhos, tentou por diversas vezes criar diálogo, perguntou como ia a escola, os amigos e falou da sua rotina e dos familiares que perguntam por eles e têm saudades, mostrou fotografias e vídeos no telemóvel.

O pai do Guilherme mostra-se feliz, mas com dificuldade em exteriorizar o que sente, mexe com frequência no telemóvel, mostra mais interesse na Guilherme do que no Ricardo.

Verifica-se uma certa infantilização do Guilherme, por parte dos progenitores que pode atrasar o seu desenvolvimento.

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Apêndice E: Grelha de Observação – Jogo Bingo

Dia 11 de março de 2021

<b>Grelha de Observação do Ricardo</b>	<b>Competências Pessoais e Sociais</b>				
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Atividade: Jogo Bingo</b>					
<b>Respeito o outro</b>			X		
<b>Valoriza a opinião do outro</b>				X	
<b>Integra a opinião do outro</b>				X	
<b>Interessa-se pelo outro</b>				X	
<b>Pede ajuda ao outro</b>					X
<b>Ajuda o outro</b>					X
<b>Mostra interesse em participar</b>			X		
<b>Coopera com o grupo</b>				X	
<b>Importa-se com o trabalho do grupo</b>			X		

Escala: 1 - Nenhuma vez; 2 - Poucas vezes; 3 - Várias vezes; 4 - Muitas vezes; 5 – Sempre

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Apêndice F: Grelha de Observação – Jogo Bingo

Dia 01 de junho de 2021

<b>Grelha de Observação do Ricardo</b>	<b>Competências Pessoais e Sociais</b>				
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Atividade: Jogo Bingo</b>					
<b>Respeito o outro</b>					X
<b>Valoriza a opinião do outro</b>				X	
<b>Integra a opinião do outro</b>				X	
<b>Interessa-se pelo outro</b>					X
<b>Pede ajuda ao outro</b>					X
<b>Ajuda o outro</b>					X
<b>Mostra interesse em participar</b>					
<b>Coopera com o grupo</b>				X	
<b>Importa-se com o trabalho do grupo</b>			X		

Escala: 1 - Nenhuma vez; 2 - Poucas vezes; 3 - Várias vezes; 4 - Muitas vezes; 5 - Sempre

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Apêndice G: Grelha de Observação - Jantar

<b>Grelha de Observação do Guilherme</b>				
Rotina: jantar		Avaliação		
Data	Competências Pessoais	Sim	Não	
02.02.2020	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres		x	
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro		x	
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa		x	
	Cumpre o pedido		x	
	<b>Observações</b>			
Mostra muita dificuldade em manusear talheres e rejeita a comida.				
03.02.2020	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres		x	
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro		x	
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumpre o pedido		x	
<b>Observações</b>				
Brinca com os talheres e faz birra para comer, sente necessidade de se integrar e brinca com os colegas.				
04.02.2020	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa		x	
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa		x	
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado		x	
	Escuta ativa		x	
	Cumpre o pedido		x	
<b>Observações</b>				
Tenta brincar com os colegas, faz birra para comer.				

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Apêndice H: Grelha de Observação - Jantar

Grelha de Observação do Guilherme				
Rotina: jantar		Avaliação		
Data	Competências Pessoais	Sim	Não	
22.04.2021	Senta-se com postura correta à mesa		x	
	Manuseia corretamente os talheres		x	
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa		x	
	Cumprir o pedido		x	
	<b>Observações</b>			
	Mostra dificuldade em manusear talheres e rejeita a comida.			
26.04.2021	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres		x	
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumprir o pedido		x	
	<b>Observações</b>			
Não quer comer, mostra-se aborrecido por ter que estar à mesa.				
27.04.2021	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa		x	
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa		x	
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumprir o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
Apesar de rejeitar a comida, fez um esforço para comer a sopa e o prato principal, rejeita a fruta.				

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Apêndice I: Grelha de Observação - Jantar

Grelha de Observação do Guilherme				
Rotina: jantar		Avaliação		
Data	Competências Pessoais	Sim	Não	
01.06.2021	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumpre o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
	Não mostra muito apetite mas come e mantém a postura à mesa.			
03.06.2021	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres		x	
	Rejeita a comida		x	
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumpre o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
Come bem e comporta-se bem à mesa.				
21.06.2021	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa		x	
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumpre o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
Rejeita a comida mas comeu um pouco de tudo, aborrecido esquece-se da postura à mesa.				

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Apêndice J: Grelha de Observação - Jantar

Grelha de Observação do Ricardo				
Rotina: jantar		Avaliação		
Data	Competências Pessoais	Sim	Não	
02.02.2020	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida		x	
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo		x	
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado		x	
	Escuta ativa	x		
	Cumprir o pedido		x	
	<b>Observações</b>			
	Fala constantemente com as crianças do lado e esquece-se de comer.			
03.02.2020	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres		x	
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro		x	
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumprir o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
Brinca com os talheres e canta à mesa. Levanta-se sem pedir autorização mas pede desculpa.				
04.02.2020	Foi proativo a pôr a mesa e a arrumar no final da refeição.			
	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida		x	
	Ajuda a pôr a mesa		x	
	Preocupa-se em arrumar a mesa		x	
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumprir o pedido	x		
<b>Observações</b>				
Canta à mesa, ajuda o irmão e preocupa-se que ele não queira comer.				

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Apêndice M: Grelha de Observação - Jantar

Grelha de Observação do Ricardo				
Rotina: jantar		Avaliação		
Data	Competências Pessoais	Sim	Não	
22.04.2021	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida		x	
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa		x	
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa		x	
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado		x	
	Escuta ativa	x		
	Cumprir o pedido		x	
	<b>Observações</b>			
	Brinca à mesa, distrai-se com facilidade.			
26.04.2021	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa		x	
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumprir o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
Distrai-se a brincar com o copo mas ao ser chamada a atenção desculpa-se.				
27.04.2021	Foi proativo a pôr a mesa e a arrumar no final da refeição.			
	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa		x	
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumprir o pedido	x		
<b>Observações</b>				
Ajuda os mais novos a comer.				

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Apêndice L: Grelha de Observação - Jantar

Grelha de Observação do Ricardo				
Rotina: jantar		Avaliação		
Data	Competências Pessoais	Sim	Não	
01.06.2021	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida		x	
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumpre o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
	Come bem, conversa de forma educada com os restantes colegas.			
03.06.2021	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa		x	
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumpre o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
Apesar de comer bem, esquece-se da postura à mesa.				
21.06.2021	<b>Competências Pessoais</b>			
	Senta-se com postura correta à mesa	x		
	Manuseia corretamente os talheres	x		
	Rejeita a comida	x		
	Ajuda a pôr a mesa	x		
	Preocupa-se em arrumar a mesa	x		
	<b>Interação entre criança/criança</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz baixo	x		
	Escuta ativa	x		
	Ajuda o outro	x		
	<b>Interação entre criança/adulto</b>			
	Respeita o outro	x		
	Usa o tom de voz adequado	x		
	Escuta ativa	x		
	Cumpre o pedido	x		
	<b>Observações</b>			
Come bem e estimula uma refeição com conversa sobre o dia.				

**ANEXOS**

## PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

### Anexo A – Dados Globais (2004/2019)

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Crianças/Jovens acolhidos	15.118	13.833	12.245	11.362	9.956	9.563	9.136	8.938	8.557	8.445	8.470	8.600	8.175	7.553	7.032	7.046
Crianças/Jovens acolhidos com início de acolhimento anterior ao ano em análise	--	--	10.134	9.120	7.801	7.376	7.191	6.826	6.268	6.192	6.327	6.398	5.779	5.735	5.256	5.009
Crianças/Jovens acolhidos com início acolhimento no ano	--	--	2.111	2.242	2.155	2.187	1.945	2.112	2.289	2.253	2.143	2.202	2.396	2.202	2.137	2.498
Crianças/Jovens que cessaram o acolhimento	--	--	2.771	3.017	3.954	3.016	2.889	2.634	2.590	2.506	2.433	2.612	2.513	2.857	2.648	2.476
Crianças/Jovens que cessaram o acolhimento - Com início de acolhimento anterior	--	--	2.361	2.589	3.760	2.544	2.289	1.797	1.718	1.709	1.666	2.156	2.126	2.473	2.287	2.015
Crianças/Jovens que cessaram o acolhimento - Com início acolhimento no ano	--	--	410	428	194	472	600	837	872	797	767	456	387	384	361	461
Crianças/Jovens Caracterizados (acolhidos + cessados)	15.118	13.833	15.016	14.379	13.910	12.579	12.025	11.572	11.147	10.951	10.903	11.212	10.688	10.410	9.680	9.522

Fonte: Macedo, Silva e Banhudo, 2020

### Anexo B – Escalões etários das crianças e jovens em situação de acolhimento (2004/2019)

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
0-3 anos	853	1.218	927	974	790	861	858	817	790	747	735	745	735	616	578	619
4-5 anos	615	785	587	547	439	490	441	411	403	357	361	352	337	287	273	248
6-9 anos	1.918	2.217	1.946	1.715	1.435	1.339	1.185	1.077	954	928	880	885	833	696	639	634
10-11 anos	1.374	1.545	1.416	1.216	1.116	1.057	953	883	774	725	686	678	594	519	479	503
12-14 anos	2.494	3.029	2.788	2.522	2.204	2.233	2.183	2.070	1.948	1.903	1.784	1.738	1.588	1.447	1.318	1.284
15-17 anos	2.381	3.216	3.183	2.876	2.650	2.589	2.606	2.703	2.744	2.839	2.969	3.046	2.914	2.735	2.509	2.547
18-20 anos	904	1.456	1.391	1.414	1.186	994	910	977	944	946	10.55	1.156	1.174	1.253	1.096	982
>= 21 anos	175	185	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	140	229
N/R	--	182	7	98	136	--	--	--	--	--	--	--	--	--		
Total	10.714	13.833	12.245	11.362	9.956	9.563	9.136	8.938	8.557	8.445	8.470	8.600	8.175	7.553	7.032	7.046

Fonte: Macedo, Silva e Banhudo, 2020