

SAÚDE MENTAL EM SAÚDE ESCOLAR

Manual para a Promoção de Competências
Socioemocionais em Meio Escolar



FICHA TÉCNICA

Portugal. Ministério da Saúde. Direção-Geral da Saúde.

Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em meio escolar.
Lisboa: DGS, 2016. 96 Pág.

ISBN: 978-972-675-237-0

Saúde Mental / Saúde Escolar / Competências Socioemocionais / Autoconhecimento / Autogestão / Consciência Social / Relação Interpessoal / Tomada de Decisão / Identidade / Comunicação / Emoções / Autonomia / Proteção / Violência / Escolhas, Desafios e Perdas / Valores / Interação / Pertença / Trabalho por Projeto.

EDITOR

Direção-Geral da Saúde · Alameda D. Afonso Henriques, 45, 1049-005 Lisboa
T. 218 430 500 · F. 218 430 711
Correio eletrónico: dgs@dgs.pt
www.dgs.pt

AUTORES

DIREÇÃO-GERAL DA SAÚDE (DGS)

Álvaro de Carvalho

Programa Nacional para a Saúde Mental
Diretor do Programa

Gregória Paixão von Amann

Programa Nacional de Saúde Escolar
Coordenação do Programa

Conceição Tavares de Almeida

Programa Nacional para a Saúde Mental
Assessora para a área da infância e adolescência

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO (DGE)

Filomena Pereira

Direção de Serviços de Educação Especial e Apoio Socioeducativo

Laurinda Ladeiras

Direção de Serviços de Educação Especial e Apoio Socioeducativo

Rui Lima

Direção de Serviços de Educação Especial e Avativo

Isabel Cristina Lopes

Direção de Serviços de Educação Especial e Apoio Socioeducativo

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SETÚBAL
/ ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE (IPS/ESS)

Paula Leal

Docente da Escola Superior de Enfermagem e especialista em enfermagem de saúde mental e psiquiátrica

PENSAMENTO VIVO (PV).

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA
DE PEDAGOGIA E SAÚDE MENTAL

Francisco Marta

Diretor e coordenador técnico da Associação

REVISÃO DE TEXTO

Helena Monteiro

DESIGN

GBNT · www.gbnt.pt

Iconografia adaptada por GBNT a partir de Anbileru Adaleru e Spicy Icons · thenounproject.com | freepik.com

Reprodução autorizada desde que a fonte seja citada, exceto para fins comerciais, que é proibida. Sugestão de citação: Carvalho A*, Almeida C*, Amann G*, Leal P**, Marta F***, Pereira F****, Ladeiras L****, Lima R****, Lopes I****. Saúde Mental em Saúde Escolar. Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em meio escolar. Lisboa, 2016. (*DGS, ** IPS/ESS, *** PV, ****DGE)

LISBOA, FEVEREIRO DE 2016

SAÚDE MENTAL EM SAÚDE ESCOLAR

Manual para a Promoção de Competências
Socioemocionais em Meio Escolar

SIGLAS E ACRÓNIMOS

ACES	Agrupamento de Centros de Saúde
ACSS	Administração Central do Sistema de Saúde
AE	Agrupamento de Escolas
ARS	Administração Regional de Saúde
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CSP	Cuidados de Saúde Primários
DGE	Direção-Geral da Educação
DGEEC	Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência
DGS	Direção-Geral da Saúde
EBS	Ensino Básico e Secundário
EE	Educação e Ensino
EEE	Estabelecimentos de Educação e Ensino
ELI	Equipa Local de Intervenção
ENSP	Escola Nacional de Saúde Pública
ES	Ensino Secundário
EPS	Escola Promotora da Saúde
EpS	Educação para a Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAPES	Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde
PE	Pré-Escolar
PEE	Projeto Educativo de Escola
PES	Promoção e Educação para a Saúde
PNSE	Programa Nacional de Saúde Escolar
PNSM	Programa Nacional para a Saúde Mental
PPES	Projeto de Promoção e Educação para a Saúde
SE	Saúde Escolar
SEL	Social and Emotional Learning / Competências Socioemocionais
SHE	<i>School for Health in Europe</i>
SMIA	Saúde Mental da Infância e Adolescência
SNS	Serviço Nacional de Saúde
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
WHO	<i>World Health Organization</i>

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO

1. O Manual	7
2. Destinatários do Manual	8
3. Como utilizar o Manual	8
3.1 Sugestões para o contexto escolar	9
3.2 Sugestões para o trabalho a desenvolver com os/as alunos/as	9
3.3 Sugestões para o trabalho a desenvolver as famílias	10
3.4 Sugestões para a restante comunidade educativa	10
4. Organização do Manual	12

INTRODUÇÃO

1ª PARTE : ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Competências socioemocionais	18
2. Domínios e resultados	21
3. Subtemas transversais	24
4. Objetivos do referencial	26

2ª PARTE : FUNDAMENTOS PARA UMA METODOLOGIA DE TRABALHO

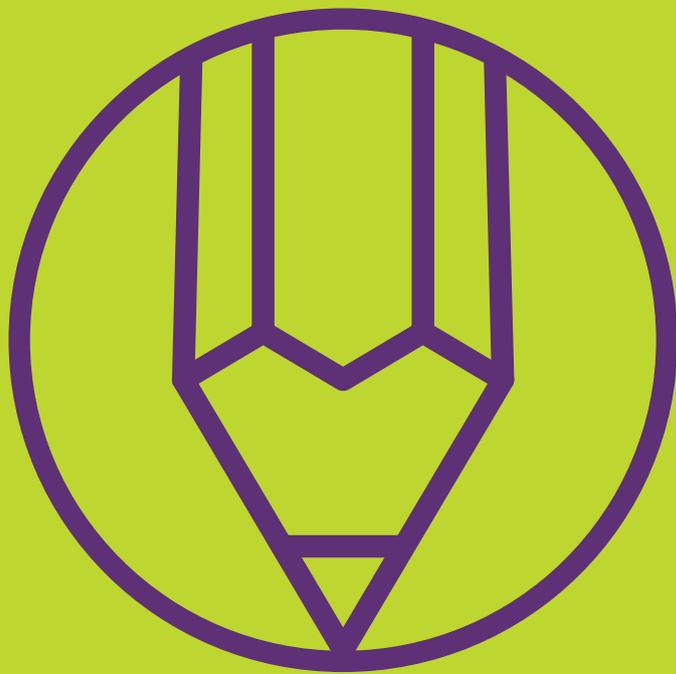
1. Acompanhamento dos formandos e dos projetos	31
2. Recursos pedagógicos temáticos	31
2.1 Organização das sessões práticas	31
2.2 Metodologia de ação/reflexão	32
2.3 Algumas técnicas para organizar espaços de reflexão	32
3. Avaliação	33

3ª PARTE : ANEXOS • Sessões Práticas e Módulo de Formação Ilustrativo

Subtema 1: Identidade	36
Subtema 2: Comunicação	39
Subtema 3: Emoções	42
Subtema 4: Autonomia	45
Subtema 5: Proteção	49
Subtema 6: Violência	53
Subtema 7: Escolhas, Desafios e Perdas	56
Subtema 8: Valores	59
Subtema 9: Interação	62
Subtema 10: Pertença	65
Módulo de Formação Ilustrativo	68

4ª PARTE : APÊNDICES

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



1. O MANUAL

O Manual de Promoção de Competências Socioemocionais, de ora em diante designado por Manual, na lógica do **modelo de intervenção proposto para a Saúde Escolar e a Saúde Mental**, integra alguns temas e objetivos **do Referencial de Educação para a Saúde** da Direção-Geral da Educação (DGE), (*no prelo*) e oferece uma orientação nas áreas da promoção da saúde e bem-estar como um todo, bem como do desenvolvimento das relações interpessoais.

O principal objetivo do Manual é constituir-se como um recurso pedagógico para facilitar a formação e a implementação, passo a passo, de um projeto promotor da Saúde Mental na Escola, orientado pela tipologia de programas de Aprendizagem SEL (*Social and Emotional Learning*), assente nos seguintes princípios.

- Promoção da saúde, do bem-estar mental e do sucesso educativo através de uma abordagem compreensiva e holística de toda a Escola, integrada na promoção e educação para a saúde;
- Intervenção fundamentada nos modelos baseados na evidência científica, usando os resultados da avaliação para justificar decisões;
- Promoção de um ambiente escolar seguro, de suporte e protetor, respeitando os princípios da confidencialidade, de modo a que a comunidade educativa se sinta confiante para discutir e para solicitar apoio face às necessidades sentidas;
- Definição das intervenções e dos resultados adequados ao meio escolar, que contribuam para maximizar os fatores protetores e minimizar os fatores de risco;
- Consciencialização de que alguns fatores de proteção e de risco têm impacto nos resultados a nível da saúde e da educação e que influenciam as escolhas a nível pessoal e do grupo;
- Sensibilização dos/as docentes e das equipas de saúde escolar para uma metodologia de projeto conjunta, capacitando-os para a implementação deste modelo em meio escolar;
- Capacitação dos/as docentes e das equipas de saúde escolar para serem, essencialmente, recurso de suporte a escolhas a nível pessoal e do grupo e facilitadores de aprendizagens e de tomada de decisão referentes ao potencial de saúde;
- Implementação de metodologias interativas e participativas no desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e competências para a tomada de decisão e na adoção de comportamentos mais saudáveis junto da comunidade educativa.

2. DESTINATÁRIOS DO MANUAL

O Manual destina-se a docentes e equipas de saúde escolar envolvidos em projetos de promoção de competências socioemocionais dirigidos a crianças da educação pré-escolar e a alunos/as dos ensinos básico e secundário.

A questão da saúde mental é, simultaneamente, estrutural e transversal a qualquer pessoa ao longo do ciclo de vida. Num modelo ecológico pressupõe-se que os princípios sistémicos justificam e perpetuam determinados padrões de comunicação e de comportamento.

Trabalhar com crianças e jovens, podendo ser à partida muito gratificante, é uma tarefa complexa e de grande responsabilidade, constituindo um grande desafio. A interação que se estabelece não é unívoca nem assética, ou seja, os próprios fatores pessoais dos educadores entram em jogo de forma a influenciarem e a ser influenciados pela dinâmica criada. Por isso, é aconselhável que tanto os/as profissionais de saúde como os/as de educação tenham em conta a importância do seu papel junto de crianças e jovens, como o seu próprio bem-estar.

3. COMO UTILIZAR O MANUAL

O Manual foi desenvolvido de modo a que os/as docentes e os/as profissionais das equipas de saúde escolar que recebam formação específica promovida pela DGS e DGE, no âmbito da implementação de projetos de promoção de competências socioemocionais, estejam habilitados/as a desenvolvê-los em meio escolar.

Os Projetos de Promoção de Competências SEL devem estar integrados no Programa Nacional de Saúde Escolar, sugerindo-se que constem, sempre que possível, do Plano Anual de Atividades do Agrupamento de Escolas e Escolas não Agrupadas.

A promoção de competências SEL, a desenvolver em sala de aula, é dinamizada pelos/as docentes que frequentaram a formação, com apoio dos/as profissionais das equipas de saúde escolar, e deve envolver os/as encarregados/as de educação, os órgãos da escola e outras entidades parceiras, nos termos das propostas seguintes.

3.1 SUGESTÕES PARA O CONTEXTO ESCOLAR

Conscientes da multiplicidade de projetos que atualmente se desenvolvem no contexto educativo, e com o intuito de abordar precocemente as mais diversas temáticas relativas ao desenvolvimento infantil e juvenil, entende-se essencial envolver os/as docentes, os/as profissionais das equipas de saúde escolar e de saúde mental numa tomada de consciência do seu papel, enquanto modelos de referência no domínio da relação com os/as alunos/as e com a restante comunidade educativa.

A saúde deve ser uma prioridade na política educativa de escola, merecendo a constituição de uma equipa multidisciplinar para a operacionalizar. Assim, importa:

- Realizar o diagnóstico rápido da promoção e educação para a saúde na escola*;
- Definir o desenho do projeto de promoção de competências SEL da escola tendo em conta as prioridades identificadas no diagnóstico anterior;
- Discutir as regras de funcionamento do grupo turma com os/as docentes dinamizadores/as das ações;
- Refletir sobre a interação e a participação das crianças entre si e com os/as dinamizadores/as das sessões;
- Compreender o significado da participação e da não participação de crianças e jovens nas atividades propostas.

Ao desenvolver as atividades propostas, num percurso da “*Identidade à Pertença*”, cumpre-se um programa de 12 sessões. A verdadeira capacidade transformadora das relações está relacionada com a possibilidade de transportar a experiência do espaço de intervenção, no âmbito do desenvolvimento das atividades propostas, para a sala de aula, fazendo do dia a dia um lugar de compreensão, de tolerância e de respeito pelo outro.

3.1.1 SUGESTÕES PARA O TRABALHO A DESENVOLVER COM OS/AS ALUNOS/AS

Esta proposta pressupõe a implementação de 12 sessões, com a duração de 45 minutos, a dinamizar, preferencialmente, na sala de aula. Cada docente elabora o plano da sessão em função dos conteúdos a desenvolver, enquanto facilitador das aprendizagens, podendo recorrer aos Recursos Pedagógicos temáticos disponibilizados neste Manual e à equipa multidisciplinar com quem partilhou a formação.

* Anexo 1.3 do PNSE 2015 <http://www.dgs.pt/directrizes-da-dgs/normas-e-circulares-normativas/norma-n-0152015-de-12082015.aspx> ou da School for Health in Europe (SHE) <http://www.schools-for-health.eu/pt/for-schools/instrumento-de-avaliaccedilatideo-rapida>

A estrutura e os conteúdos de cada sessão encontram-se plasmados nos **Recursos Pedagógicos Temáticos** anexos ao Manual. Estes estão organizados por subtemas e por nível de educação e ensino, numa perspetiva de informação, integração e tomada de consciência, que seja orientadora de um percurso que, partindo do autoconhecimento, conduza à tomada de decisão responsável.

Em função do grau de desenvolvimento do grupo-alvo podem ser adotados conteúdos do nível de educação anterior ou posterior, no sentido de respeitar a real capacidade, entendida pelos/as docentes, da integração das temáticas propostas (*in* referencial DGE).

Os materiais que constam do Manual estarão disponíveis nos *sites* da DGS e da DGE, em competências socioemocionais, para *download* e apoio à discussão/reflexão que, depois de impressos, podem ser completados com dados produzidos pelos/as alunos/as, em sala de aula, a partir da realização das propostas de trabalho.

3.1.2 SUGESTÕES PARA O ENVOLVIMENTO DAS FAMÍLIAS

De forma a envolver a família e a consolidar a aquisição de competências, o Manual pressupõe que os/as docentes para realizarem o plano das sessões com os/as alunos/as lhes solicitem, entre sessões, informação complementar que resulte da troca de opiniões entre estes e as suas famílias ou com adultos de referência, de acordo com as propostas que constam de algumas sessões práticas.

O lugar das famílias e dos adultos de referência, neste quadro concetual da Saúde Mental, parece-nos ser bem ilustrado pela expressão: “*Home is where we start from*”. Trata-se do título da publicação em livro¹ de um conjunto de ensaios do psicanalista inglês, cuja vasta obra sobre o desenvolvimento socioemocional das crianças e a importância das suas famílias permanece como uma incontornável referência. A família é o núcleo da sociedade e é o edifício sobre o qual se constrói o potencial de cada indivíduo. À medida que se cresce, cada pessoa estabelece dentro de si uma relação particular com cada um dos sistemas relevantes para a sua construção. Esta relação é dinâmica e ativa, pressupondo áreas de interseção entre os vários subsistemas. Pretende-se que as aprendizagens no espaço escola convoquem para o diálogo as referências precedentes, ajudando as crianças e jovens a integrar essas diferentes experiências. Por outro lado, através destas iniciativas, transmite-se a mensagem de quão importantes são as raízes de cada um/a e de como os vários adultos de referência podem cooperar entre si, podendo ser assimilados, assim, como modelos de identificação efetivos.

No âmbito destas propostas, prevê-se o contacto e o envolvimento das Associações de Pais e, a partir destas, a promoção de ações lúdico-formativas de sensibilização às famílias ou a *ateliers* temáticos que promovam a partilha de discussão de temas do desenvolvimento infantil e juvenil, favorecendo a segurança e a confiança no apoio à educação de crianças e jovens.

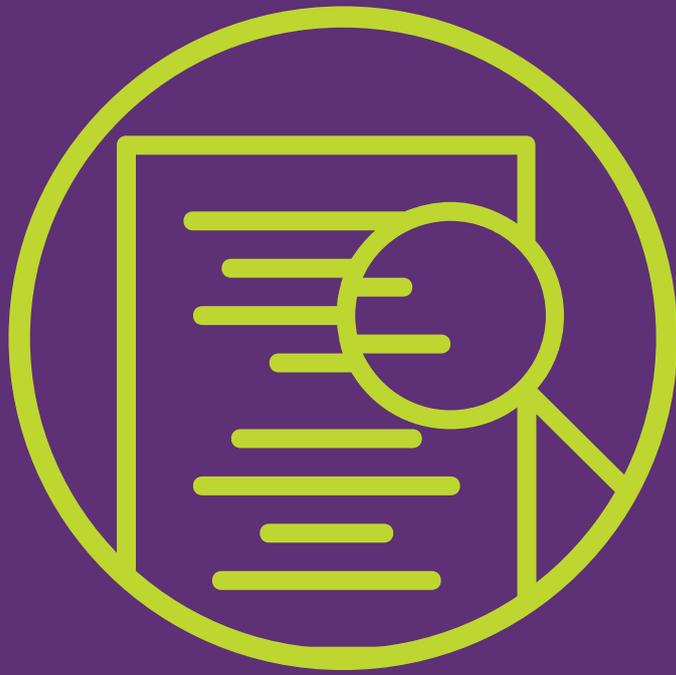
Prevê-se, ainda, a solicitação aos conselhos de Diretores/as de Turma para que introduzam, progressivamente, alterações no estilo e nos conteúdos de comunicação com os/as encarregados/as de educação, como por exemplo, através da informação regular dos progressos dos/as alunos/as, não obstante o seu percurso curricular ou comportamental.

3.1.3 SUGESTÕES PARA A RESTANTE COMUNIDADE EDUCATIVA

De forma a envolver a comunidade educativa, o Manual pressupõe o envolvimento de órgãos de decisão da escola, de diretores/as de turma, de equipas de saúde escolar, de associações de pais, inscrevendo o Programa de Formação em Competências Sociais e Emocionais no Projeto de Educação para a Saúde.

4. ORGANIZAÇÃO DO MANUAL

O presente Manual apresenta-se estruturado em três partes, precedidas de uma **INTRODUÇÃO**: na primeira, é feito o **ENQUADRAMENTO TEÓRICO** do modelo em que se baseia a aprendizagem de competências socioemocionais; na segunda, são abordados os **FUNDAMENTOS PARA UMA METODOLOGIA DE TRABALHO**; na terceira, esquematizam-se as **SESSÕES PRÁTICAS**, segundo os subtemas e objetivos orientadores das atividades de promoção de competências SEL, a desenvolver em meio escolar.



INTRODUÇÃO

A promoção da saúde mental é, segundo o **Programa Nacional de Saúde Escolar** (PNSE), o pilar da capacitação de crianças e jovens em promoção e educação para a saúde.

Vários fenômenos sociais vividos na Escola têm *repercussões na saúde* de crianças, jovens e adultos envolvidos, e necessitam da compreensão e intervenção de outras áreas de saber^{2,3}. A saúde mental, à luz da evidência científica atual, surge como área prioritária de intervenção em meio escolar.

A evidência científica mostra que as iniciativas bem-sucedidas em promoção da saúde mental nas escolas assentam numa metodologia de trabalho por projeto, continuada e com sequencialidade entre níveis de educação e ensino, e são fundamentadas na teoria e nas práticas diárias.

As práticas escolares incluem intervenções concertadas dirigidas à Escola como um *Todo - Whole School Approach* - que compreendem o ambiente físico e social, as relações interpessoais e a mudança de comportamentos.

A efetividade das intervenções de promoção da saúde mental na escola revela-se na melhoria da ligação entre esta, a família e a comunidade, na redução do abandono, do insucesso e dos comportamentos violentos em meio escolar, com repercussões nos resultados académicos e nos ganhos em saúde da comunidade educativa.

Aumentar os fatores protetores na infância e na adolescência promove e previne a ocorrência de doença mental no adulto^{4,5}. A investigação realizada revela necessidade de aumentar os estudos sobre fatores protetores nas dimensões individual, familiar e comunitária, visando identificar estratégias efetivas e intervenções específicas promotoras da saúde mental de crianças, jovens e adultos^{6,7}.

Uma das estratégias mais efetivas na promoção da saúde mental de crianças, jovens e adultos consiste na implementação de programas ou projetos desenhados "**com e para**" toda a comunidade educativa, numa perspetiva holística em consonância com o paradigma da *Whole School Approach*^{8,9}.

Segundo o **Programa Nacional para a Saúde Mental** (PNSM), a investigação recente, tanto a nível nacional como internacional, revela uma maior incidência de problemas de saúde mental entre os/as jovens. Para além disso, como referido acima, há indicadores que vão no sentido de que a exposição a fatores de risco na infância e na adolescência aumenta a probabilidade de desenvolvimento de perturbação mental no adulto.

O Plano Nacional de Saúde Mental 2007-2016 subscreve a urgência de se desenvolverem serviços, programas e projetos que enfatizem, na intervenção, a centralidade dos fatores protetores da saúde, devidamente articulados com a política nacional de saúde em meio escolar, que permitam melhorar as respostas ao nível da saúde mental nestas faixas etárias.

Complementarmente à aprendizagem académica, e emergindo maioritariamente do currículo informal, educadores e docentes influenciam as aprendizagens de crianças e jovens em outros domínios¹⁰, sendo estes profissionais muito relevantes na implementação de projetos nas escolas, em colaboração com outros/as parceiros/as.

Para além dos seus aspetos sistémicos, mais do que um fenómeno minoritário, a Saúde Mental da Infância e Adolescência (SMIA) deve ser entendida numa vertente adaptativa do desenvolvimento e do comportamento, contextualizando, naturalmente, o seu valor de comunicação e de relação. Isto quer dizer que a intervenção precoce pode contribuir para que as dificuldades manifestadas sejam transitórias, ultrapassáveis e até maturativas. Neste quadro, para o PNSM é fundamental capacitar os adultos com funções educativas e potenciar o espaço Escola, como contexto privilegiado para aprendizagens e consolidações de atitudes mais adequadas a cada situação. Por outro lado, é importante viabilizar condições para que a articulação com as adequadas estruturas de saúde seja agilizada.

A **Lei de Bases do Sistema Educativo**¹¹ atribui à Escola a responsabilidade de garantir permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade (...) da sociedade (...) e proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante.

Nesta perspetiva, é imprescindível a cooperação entre diversos setores da sociedade para que a Escola promova a “educabilidade” dos/as seus/suas alunos/as, olhando-os/as como seres holísticos, coparticipantes não só do desenvolvimento da sua dimensão cognitiva, mas igualmente de todas as outras dimensões do Ser: emocional, social, ética, de saúde, entre outras¹².

À luz da evidência científica atual, a promoção da saúde mental e emocional permite aos/às alunos/as adquirir conhecimentos, atitudes e capacidades que contribuem para a tomada de decisão. Adotar um estilo de vida saudável implica competências descritas e um elevado nível de literacia para a saúde.

Por isso, a **Direção-Geral da Saúde** (PNSM e PNSE) e a **Direção-Geral da Educação** desenvolveram um Módulo de Formação e o presente Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em meio escolar, que inclui um conjunto de Recursos Pedagógicos temáticos de apoio às práticas de docentes e de equipas de saúde escolar. Este Manual integra as propostas realizadas em conjunto e plasmadas no **Referencial de Educação para a Saúde** (*no prelo*).

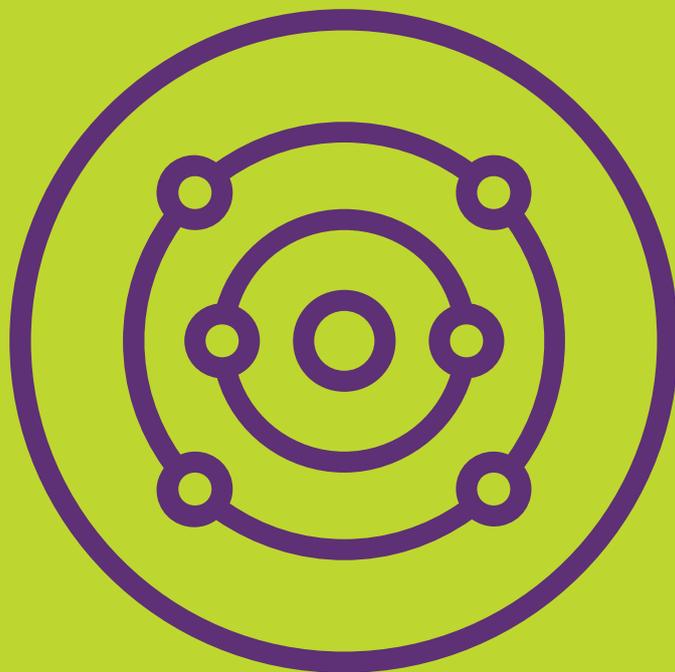
A **Saúde** surge, assim, como um parceiro importante da **Escola**, na medida em que o desenvolvimento de competências socioemocionais, apoiado em trabalho de autores e investigadores em aprendizagem socioemocional, parte do pressuposto de que as competências escolares e as competências socioemocionais são interdependentes e indissociáveis. Sugere-se, por isso, que ambas devam ser desenvolvidas simultaneamente, sendo a Escola o local privilegiado para a sua promoção.

O modelo de competências SEL, a implementar na Escola, influencia o ambiente escolar e cria climas de aprendizagem facilitadores, traduzindo-se a médio prazo em ganhos em saúde e competências sociais.

A operacionalização deste modelo implica vontade política e apoio dos gestores dos setores da Saúde e da Educação, de parcerias com uma compreensão comum da importância deste trabalho único e integrador, e implica, ainda, formação de docentes e de equipas de saúde escolar, apoiado pelo Módulo de Formação Ilustrativo já referido.

Sugere-se, por isso, que as direções dos Agrupamentos de Escolas (AE) e os coordenadores/as da Promoção e Educação para a Saúde (PES) sensibilizem os/as docentes para a sua implementação e, em articulação com as equipas de saúde escolar e outros/as profissionais, no sentido de:

- Criar ambientes seguros e de apoio que promovam o bem-estar, o desenvolvimento pessoal e a aprendizagem;
- Ajudar as crianças e jovens a desenvolverem competências socioemocionais eficazes e a compreenderem o seu próprio comportamento;
- Desenvolver estratégias de organização escolar e de articulação comunitária que suportem o bem-estar, nomeadamente, através do levantamento de necessidades e da identificação de parceiros/as a quem recorrer;
- Sinalizar e referenciar às estruturas adequadas as crianças, jovens e famílias em risco do ponto de vista da sua saúde mental e do bem-estar.



1^a

**PARTE :
ENQUADRAMENTO
TEÓRICO**

1. COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Segundo Ortiz¹³, o conceito de **competência social** surge na literatura com diferentes significados. As primeiras investigações sobre relações sociais humanas, particularmente na infância, surgiram a partir das décadas de 30 e 40 do século XX por influência dos conhecimentos da psicanálise. Posteriormente (décadas de 50 a 70), ascende a visão comportamentalista, predominando o interesse pelo estudo da mudança de comportamentos em função dos contextos onde ocorria o desenvolvimento da pessoa. Nas décadas de 60 a 80, surgem os contributos do papel dos grupos sociais e da relação entre pares nos grupos de crianças e jovens.

A designação do conceito de competência social, propriamente dito, surge na década de 80, decorrente dos estudos baseados no pressuposto de que as crianças aprendiam competências sociais ou manifestavam dificuldades em contextos de socialização precoce com a família. Na literatura, surge confundido com competência social, competência emocional ou inteligência social. Estas competências ganham relevância se as enquadrarmos num entendimento dinâmico e conflitual do desenvolvimento e da relação.

Neste Manual, sugere-se a compreensão do conceito de **competência social**, referindo-se a dois conjuntos abrangentes de competências e processos: *os que dizem respeito ao comportamento interpessoal, tal como a empatia e a assertividade, a gestão da ansiedade e da raiva, e as competências de conversação; e os que dizem respeito ao desenvolvimento e manutenção de relações íntimas, envolvendo a comunicação, resolução de conflitos e competências de intimidade*¹⁴.

McFall¹⁵, citado pelo anterior autor, faz a distinção entre **competência e aptidão**. Este autor afirma que a competência implica a realização de uma tarefa ou atividade e que a sua definição surge relacionada com a avaliação que se faz do resultado obtido, em termos da qualidade da realização e adequação ao esperado. As aptidões são definidas pelo mesmo autor como um conjunto de saberes específicos necessários à realização de determinada tarefa, de forma competente. Subentende-se desta conceção que a aquisição de uma competência é complexa e necessita de várias aptidões por parte de cada pessoa.

Neste Manual, o conceito de competência emocional decorre do pensamento de alguns autores¹⁶. Este conceito implica a aquisição de capacidades subjacentes à expressão de emoções, regulação socialmente adequada e conhecimento emocional, estando implicitamente relacionada com a identidade, história pessoal e com o desenvolvimento sociomoral da criança e jovem. É considerada uma competência central na capacidade de crianças e jovens interagirem, autorregular-se e estabelecerem relações gratificantes com os outros, na gestão do afeto no início e na continuidade do envolvimento evolutivo com os pares.

Decorrente dos conceitos referidos, pode afirmar-se que a **Aprendizagem Socioemocional** consiste no processo de desenvolvimento de competências sociais e emocionais pelas crianças, jovens e adultos, correspondendo aos conhecimentos, atitudes e competências que cada um/a precisa consolidar para fazer escolhas coerentes consigo próprio/a¹⁷, ter relações interpessoais gratificantes e um comportamento socialmente responsável e ético. Estas aprendizagens podem ser aprofundadas através de programas de competências socioemocionais.

Segundo um breve olhar histórico, revisto por Matos¹⁸, os programas de competências pessoais e sociais surgiram na psiquiatria, tendo posteriormente sido utilizados por outras áreas de saber, com outras populações. A simplicidade deste tipo de estratégia favoreceu a sua expansão para a *formação de profissionais de outras áreas, nomeadamente docentes, enfermeiros e polícias*. Outros autores afirmam que os programas de competências sociais e emocionais evoluíram dos programas de desenvolvimento de competências pessoais e sociais.

O Modelo SEL tem sido adotado por diversas correntes de pensamento, surgindo como proposta de intervenção de muitos subcampos científicos: educação, ciências sociais, neurociências, entre outros.

Em termos gerais, "**SEL**" ou **Social and Emocional Learning**¹⁹ refere-se a um modelo, cuja tipologia de atividades permite a aquisição gradual de competências que todas as pessoas precisam de ter para se adaptarem a diversas situações e atividades do dia a dia, serem bem-sucedidas no seu projeto de vida, seja na família, na escola, no local de trabalho e na relação com os outros.

Os programas de Aprendizagem Socioemocional (SEL) em contexto escolar surgem, assim, como um dos quadros de referência para a promoção da saúde mental neste *setting*. A teoria holística defensora do desenvolvimento integral do ser humano, assim como as teorias de *Gardner* (teoria das inteligências múltiplas), os trabalhos de *Goleman* sobre inteligência emocional, de autores percursores em Aprendizagem Social e de outras perspetivas teóricas, suportam este quadro referencial da Aprendizagem SEL.

Nesta perspetiva, as competências SEL são um constructo multidimensional e interativo, incluindo fatores cognitivos, interpessoais, emocionais e sociais. A aplicabilidade desta tipologia de projetos promove ganhos, particularmente no que à saúde mental de toda a comunidade educativa se refere.

Neste sentido, a saúde mental pode ser entendida, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), como um estado de bem-estar em que cada indivíduo dá conta do seu próprio potencial intelectual e emocional para lidar com as tensões normais da vida, trabalhar de forma produtiva e frutífera, e ser capaz de dar um contributo para a sua comunidade (2014). A dimensão positiva da saúde mental é, pois, enfatizada na definição de saúde da OMS, contida na sua constituição: "A saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não meramente a ausência de doença ou enfermidade. (...). Está relacionada com a promoção do bem-estar, a prevenção de doença mental e o tratamento e a reabilitação de pessoas afetadas por perturbações mentais²⁰".

Como parte ativa no sistema relacional e como modelo privilegiado de identificação, bem-estar social e emocional de docentes, a qualidade da saúde mental é o elemento essencial nesta equação. Promover o desenvolvimento socioemocional de docentes no seu trabalho com as crianças e jovens tem impacto sobre o seu comportamento, saúde e resultados escolares.

Os benefícios para todas/os incluem:

- Mais envolvimento na escola e nas aprendizagens;
- Promoção de competências socioemocionais;
- Diminuição dos problemas emocionais e comportamentais;
- Maior capacidade de resolução de problemas e resiliência;
- Menor risco de alguns tipos de perturbações mentais;
- Prevenção do risco de uso/abuso de drogas;
- Menor risco de comportamento antissocial e criminal;
- A longo prazo, melhoria dos resultados socioeconómicos na vida adulta.

Reforça-se a importância do desenvolvimento das competências SEL constantes deste Manual para o aumento da saúde e do bem-estar e para o sucesso na prevenção dos comportamentos de risco em qualquer área da educação para a saúde.

2.

DOMÍNIOS E RESULTADOS DO MODELO SEL

A referência a **Modelo SEL** reporta-se, na generalidade, à tipologia de programas que promovem o desenvolvimento integrado e interrelacionado de competências cognitivas, emocionais e sociais, agrupadas numa estrutura de **cinco grandes domínios** (Quadro I), designados como:

- Autoconhecimento;
- Autogestão;
- Consciência social;
- Relação interpessoal;
- Tomada de decisão responsável.

Quadro I

AUTOCONHECIMENTO (<i>SELF-AWARENESS</i>)	QUEM SE CONHECE...
<p>Respeita à capacidade de ir conhecendo a pessoa que é: as suas emoções, sentimentos, pensamentos e a influência sobre o comportamento. Inclui avaliar os pontos fortes e as limitações próprias e possuir bom senso, confiança e otimismo.</p>	<p>Desenvolve a capacidade de aprofundar o conhecimento de Si;</p> <p>Aceita as suas emoções, independente de serem agradáveis ou desagradáveis;</p> <p>Contribui para identificar sentimentos de baixa autoestima, inquietação, frustração, ansiedade, instabilidade emocional e outros, e pedir ajuda;</p> <p>Adapta-se a diferentes situações, incluindo as de grande adversidade.</p>

AUTOGESTÃO
(*SELF-MANAGEMENT*)

Respeita à capacidade de regular e expressar as emoções, pensamentos e comportamentos de forma eficaz, socialmente ajustável em diferentes situações. Inclui saber adaptar-se a situações de stress, controlo de impulsos, capacidade de automotivação, esforço e trabalho para alcançar objetivos pessoais e académicos.

QUEM SABE GERIR...

Organiza a participação;
Responde após reflexão;
Executa responsabilmente as decisões.

CONSCIÊNCIA SOCIAL
(*SOCIAL AWARENESS*)

Respeita à capacidade de desenvolver a empatia, assumir a perspetiva dos outros, de diversas origens e culturas, compreender as normas sociais e éticas orientadoras do comportamento e reconhecer a família, a escola e a comunidade como recursos e fontes de suporte.

QUEM TEM CONSCIÊNCIA SOCIAL...

Conhece e participa na vida da sua comunidade;
Reconhece a importância do ambiente no desenvolvimento das pessoas;
Compreende as necessidades dos outros e contribui para a sua minimização;
Reconhece as diferenças sociais, económicas, religiosas, artísticas e políticas da sociedade e respeita-as.

RELAÇÃO INTERPESSOAL
(*INTERPERSONAL SKILLS*)

Respeita à capacidade de estabelecer e manter relacionamentos diversificados saudáveis e gratificantes com indivíduos e grupos. Pressupõe comunicar com clareza, ouvir ativamente, cooperar, resistir à pressão dos pares e social, saber negociar de forma construtiva os conflitos, oferecer e procurar ajuda, quando necessário.

QUEM TEM BOM RELACIONAMENTO...

Com os/as colegas, desenvolve a amizade e o espírito de equipa;
Com a escola, é mais produtivo/a e cria com ela uma referência para toda a vida;
Com os/as docentes, revela maior satisfação e aprecia os seus mestres.

TOMADA DE DECISÃO RESPONSÁVEL
(*DECISION MAKING*)

Respeita à capacidade de fazer escolhas construtivas e positivas sobre: o comportamento pessoal e interações sociais com base na análise dos padrões éticos, questões de segurança, normas sociais, avaliação realista das consequências de várias ações para o bem-estar pessoal e dos outros.

QUEM TOMA DECISÕES RESPONSÁVEIS...

Tem informação e sabe analisá-la;
Sabe pesar prós e contras;
Faz escolhas;
Assume o risco.

Os **resultados** associados à implementação dos cinco domínios SEL são:

- Melhor autoconsciência, autogestão, consciência social, relacionamento interpessoal e capacidade de tomar decisões responsáveis;
- Melhores atitudes e crenças dos/as alunos/as sobre si próprios/as, os outros e a escola.

Em contrapartida, estes resultados fornecem uma base para melhorar a adaptação à escola e o desempenho académico, que se refletem em comportamentos sociais e nas relações entre pares mais satisfatórias, menos problemas de comportamentos, menos stress emocional e melhores resultados escolares. (Fig.1)

Figura 1

ABORDAGEM SEL	Competências SEL	Resultados SEL
Orientações claras Integração das ações nas áreas curriculares	Dirigidas para as cinco áreas SEL Melhoria de atitude sobre o/a próprio/a, os/as outros/as e a escola	Comportamento social satisfatório Redução dos problemas comportamentais Menos stress emocional Mais sucesso escolar

Há uma consciência crescente sobre a importância do desenvolvimento socioemocional no bom desempenho das crianças e jovens desde a educação pré-escolar e ao longo da escolaridade obrigatória.

Os cinco domínios SEL são importantes desde muito cedo na vida, mas são especialmente relevantes para as crianças que iniciam a escola muito precocemente e passam mais tempo fora de casa, com adultos e os seus pares. Sabe-se o quanto, do ponto de vista do desenvolvimento, a qualidade das primeiras interações é crucial para as aquisições básicas em saúde. Numa sociedade em que o papel da família tende a ser tão precocemente substituído pelas instituições educativas, é importante dotar os seus atores de literacia em saúde e, também, de competências práticas nestes domínios da relação entre emoção, cognição e comportamento.

A investigação e a evidência científica atual, plasmada numa meta-análise de 213 estudos SEL²¹, revelam que o Modelo SEL tem um impacto positivo no ambiente escolar e promove uma série de benefícios académicos, sociais e emocionais para os/as alunos/as:

- **Melhor desempenho académico:** em média 11 pontos percentuais mais elevados do que os/as estudantes que não frequentam programas SEL;
- **Melhores atitudes e comportamentos:** maior motivação para aprender, grande compromisso com a escola, mais tempo dedicado ao trabalho escolar e melhor comportamento em sala de aula;
- **Menos comportamentos disruptivos:** menos atos de agressão, de delinquência e de processos disciplinares na sala de aula;
- **Redução do stress emocional:** menos relatos de depressão, ansiedade, tensão e isolamento social.

3.

SUBTEMAS

TRANSVERSAIS

A abordagem do Modelo SEL reforça a importância da transversalidade de 10 subtemas pelos cinco domínios SEL, mantendo uma relação dinâmica com cada um deles. Estes subtemas correspondem a áreas do desenvolvimento e da relação que se jogam desde o início do ciclo de vida na construção de cada indivíduo e do seu tecido social. No fundo, por uma questão de operacionalização, privilegia-se a abordagem destes subtemas, integrando-os nos domínios que o Modelo SEL pressupõe. (Quadro II e Fig.2)

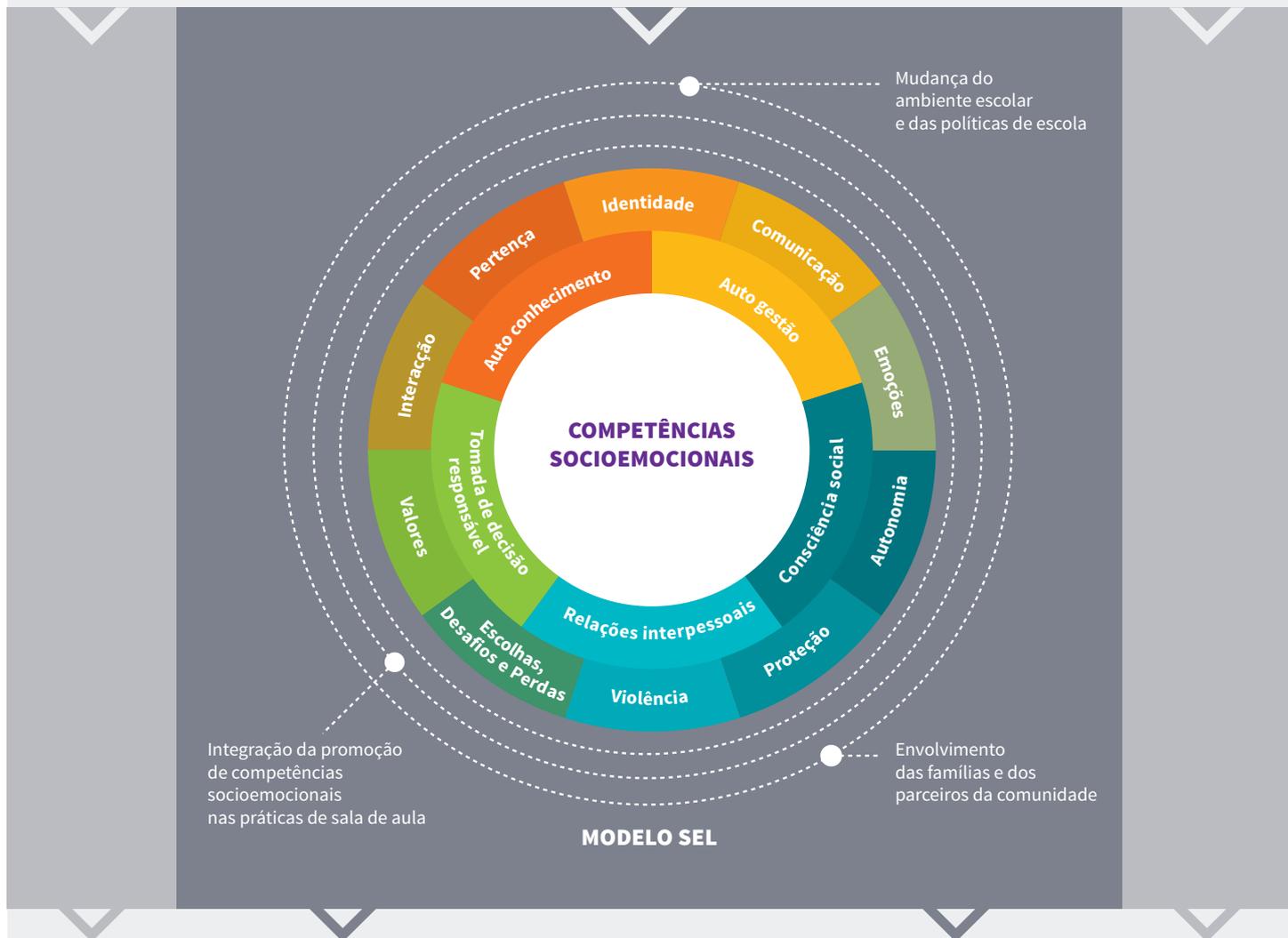
Quadro II

DOMÍNIOS SEL	SUBTEMAS
1 · AUTOCONHECIMENTO (<i>SELF-AWARENESS</i>)	1. Identidade
2 · AUTOGESTÃO (<i>SELF-MANAGEMENT</i>)	2. Comunicação
3 · CONSCIÊNCIA SOCIAL (<i>SOCIAL AWARENESS</i>)	3. Emoções
4 · RELAÇÃO INTERPESSOAL (<i>INTERPERSONAL SKILLS</i>)	4. Autonomia
5 · TOMADA DE DECISÃO RESPONSÁVEL (<i>DECISION MAKING</i>)	5. Proteção
	6. Violência
	7. Escolhas, Desafios e Perdas
	8. Valores
	9. Interação
	10. Pertença

Figura 2

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

Apoio da Direção à promoção de competências SEL
Acesso aos recursos SEL
Envolvimento dos/as alunos/as da escola e da comunidade no planeamento SEL
Sistema de avaliação e melhoria contínua



RESULTADOS A CURTO PRAZO

- Melhoria das competências socioemocionais dos/as alunos/as;
- Melhoria de atitude sobre si próprio, os outros e a escola;
- Redução dos problemas comportamentais;
- Menos stress emocional;
- Mais sucesso escolar.



RESULTADOS A LONGO PRAZO

- Melhores resultados académicos;
- Acesso a um nível de educação superior;
- Melhor saúde mental;
- Redução dos comportamentos disruptivos;
- Maior compromisso cívico.

POLÍTICAS REGIONAIS DE APOIO

POLÍTICAS NACIONAIS DE APOIO

Fonte: Handbook of Social and Emotional Learning. Research and Practice. Figure 1.1. A conceptual model of SEL in Educational settings. Traduzido e adaptado para Portugal com a devida autorização de CASEL para a Direção-Geral da Saúde/Programa Nacional de Saúde Escolar|2015.

4.

OBJETIVOS DO REFERENCIAL

No **Referencial de Educação para a Saúde**, documento elaborado em parceria entre a DGE e a DGS, com a colaboração do SICAD, a temática da saúde mental e da prevenção da violência é considerada prioritária na educação para a saúde em meio escolar. Neste tema foram considerados 10 subtemas, para os quais foram estabelecidos os objetivos orientadores das atividades de promoção de competências SEL (Quadro III).

Este documento visa traçar linhas orientadoras para a promoção e educação para a saúde ao longo da escolaridade, elencando um conjunto de descritores (conhecimentos, atitudes e comportamentos) que as crianças e jovens devem revelar desde o Jardim de Infância até à conclusão do Ensino Secundário.

Assim, reforça-se a importância do desenvolvimento das competências SEL constantes do presente Manual para o sucesso na prevenção dos comportamentos de risco em qualquer área da educação para a saúde.

Quadro III

IDENTIDADE

Objetivo Desenvolver a consciência de ser uma pessoa única

COMUNICAÇÃO

Objetivos Conhecer a importância da comunicação
Comunicar de forma eficaz

EMOÇÕES

Objetivos Desenvolver o autoconhecimento na sua dimensão emocional
Adquirir literacia emocional

AUTONOMIA

Objetivo Demonstrar autonomia em cada uma das etapas do crescimento e do desenvolvimento

PROTEÇÃO

Objetivos Conhecer fatores de risco e de proteção
Aumentar a perceção individual face aos processos protetores

VIOLÊNCIA

Objetivos Identificar violência dirigida ao próprio
Identificar violência dirigida aos outros
Adotar uma cultura de respeito e tolerância

ESCOLHAS, DESAFIOS E PERDAS

Objetivo Utilizar as fases do processo de tomada de decisão; definir objetivos e gerir emoções e valores associados

VALORES

Objetivo Desenvolver os valores de cidadania, de solidariedade e de respeito pelas diferenças

INTERAÇÃO

Objetivo Construir relações positivas com os/as outros/as e com o meio ambiente

PERTENÇA

Objetivo Adotar o sentido de pertença individual e social



2^a

**PARTE :
FUNDAMENTOS PARA
UMA METODOLOGIA
DE TRABALHO**

A promoção de competências socioemocionais na comunidade educativa deve: ser congruente com os valores e princípios da Escola; considerar a perspectiva e a participação das crianças e jovens; ser desenvolvida por toda a comunidade educativa, com carácter de continuidade, em todos os níveis de educação e ensino.

Os Projetos SEL para serem eficazes devem seguir o acrónimo **SAFE**:

- 1. Sequencialidade:** as atividades devem ser devidamente coordenadas e dirigidas à aquisição de competências e devem considerar a implementação de projetos SEL no Plano Anual de Atividades da escola, desde o nível de educação **pré-escolar** até ao ensino **secundário**, num processo ativo de aprendizagem gradualmente mais complexo;
- 2. Aprendizagem ativa:** considerar metodologias ativas de aprendizagem que permitam às/ aos alunas/os adquirir conhecimentos, desenvolver atitudes e consolidar competências;
- 3. Foco:** no desenvolvimento de uma ou mais competências sociais e, em termos curriculares, considerar tempo e atenção para o desenvolvimento dos projetos;
- 4. Explícito:** definir claramente como adquirir competências específicas; definir a tipologia de competências que se pretende promover.

Na prática, o planeamento de um Projeto SEL por parte da equipa de saúde escolar deve seguir uma metodologia de trabalho por projeto (Documento de Apoio do PNSE|2015).

O planeamento das ações pressupõe:

- Realizar o diagnóstico rápido da PES na Escola²²;
- Constituir equipa de projeto multidisciplinar e multissetorial;
- Definir o papel do/a docente e do/a profissional de saúde escolar nas sessões;
- Discutir o que são competências socioemocionais, entre profissionais da saúde e da educação, baseadas nos dados de evidência e na sua importância na promoção e educação para a saúde;
- Reforçar a importância da transversalidade dos subtemas da saúde mental;
- Definir tempo curricular no cronograma destinado ao projeto nos horários dos/as alunos/as no contexto do conselho de turma;
- Utilizar/construir materiais para o desenvolvimento do projeto em sala de aula;
- Adequar as temáticas e as metodologias de abordagem aos diferentes níveis de educação e ensino.

1. ACOMPANHAMENTO DOS/AS FORMANDOS/AS E DOS PROJETOS

Os/as formandos/as terão, ao longo de todo o projeto, sessões quinzenais em fórum de discussão online, com todos/as os/as formandos/as envolvidos e com o/a formador/a.

2. RECURSOS PEDAGÓGICOS TEMÁTICOS

O Manual encontra-se organizado nos dez subtemas apresentados anteriormente. Cada subtema apresenta algumas sugestões de exploração em propostas de atividade, com os materiais de apoio em anexo.

2.1 ORGANIZAÇÃO DAS SESSÕES PRÁTICAS

Ao/À docente cabe o papel de identificar a tarefa ou tarefas que mais se adequam à exploração do subtema com o seu grupo. Considerando o tempo que se disponibiliza para cada sessão de trabalho, podem ser preparadas uma ou mais atividades no sentido de o explorar.

Sugere-se que as sessões sejam iniciadas com uma organização do espaço que permita que todos/as se sentem em círculo e livres de quaisquer barreiras (ex. mesas e outros objetos, que deverão ser arrumados a um canto da sala). Terminadas as sessões, todos/as deverão colaborar para que o espaço volte à sua organização inicial.

Ao apresentar a sessão podem fazer-se ligações com a sessão anterior, reforçando as descobertas anteriores.

Ao apresentar as tarefas deve usar-se pouca informação e garantir, antes do início da atividade, que todos/as entenderam o que se pretende.

Durante a atividade o/a docente deve ir reforçando o que se pretende, de modo a conservar a participação de todos/as, dando especial atenção aos/às alunos/as menos participativos/as.

No final de cada sessão, de acordo com a metodologia de ação/reflexão proposta, torna-se essencial promover um espaço de discussão e integração das tarefas, na sequência das mesmas, para o qual se podem encontrar algumas sugestões específicas junto do descritivo da atividade.

2.2 METODOLOGIA DE AÇÃO/REFLEXÃO

A reflexão é um momento especial de integração e partilha de todo o conjunto de informações produzidas durante a atividade nos diversos domínios da comunicação, relação e estratégias.

O/a docente deve garantir o respeito pela opinião de todos/as, procurando a espontaneidade na vontade de cada um/a se expressar. Nesse sentido, ninguém deve ser obrigado/a a emitir opiniões. Nesse contexto, a não participação deve ser encarada como uma forma de participação e, nessa situação, o/a docente deve tentar envolvê-lo/a e trazê-lo/a para a prática. Aceitam-se todas as formas de estar dentro dos limites definidos.

2.3 ALGUMAS TÉCNICAS PARA ORGANIZAR ESPAÇOS DE REFLEXÃO

Na gestão de espaços de reflexão, é fundamental conduzir as aprendizagens das crianças ou dos/as alunos/as para o aumento da consciência de si e dos outros, da compreensão pelo que sente e das diferenças que se revelam.

Explorar, por defeito, os subtemas propostos para reflexão e todos os que surjam da discussão, ou outros que sejam pertinentes.

Na exploração das propostas de atividades em anexo sugere-se que os/as docentes selecionem as atividades de acordo com o grupo etário e as características da turma, desde que contribuam para atingir os objetivos. As propostas são indicativas e não vinculativas, podendo ser adaptadas consoante o nível de desenvolvimento, a maturidade do grupo e o contexto sociocultural.

3.

AVALIAÇÃO

Com a avaliação pretende-se dar resposta aos objetivos do Manual, no que se refere à:

- Formação;
- Implementação, passo a passo, de um projeto promotor da saúde mental na escola.

A avaliação do primeiro objetivo será feita através da aplicação de dois questionários aos formandos:

- O Questionário de atitudes dos profissionais face ao bem-estar em contexto escolar será aplicado no início das atividades propostas durante a ação de formação;
- O Questionário de satisfação pretende compreender os níveis de eficácia da formação.

A avaliação do segundo objetivo, implica:

- Compreender como foi disseminada a formação tendo em conta o apoio da estrutura hierárquica, a motivação e a disponibilidade dos seus pares para o desenvolvimento do projeto na escola;
- Compreender o desenvolvimento do projeto, passo a passo, tendo em conta:
 - A “Avaliação rápida da Promoção e Educação para a Saúde na Escola”, no diagnóstico de situação e definição de prioridades. Para o desenho do projeto utilizar a Ficha PES do PNSE 2015 e/ou o Instrumento de Avaliação Rápida da SHE, disponível online*;
 - Os objetivos do Referencial de Educação para a Saúde da DGE (*no prelo*), no que se refere ao tema Saúde Mental e Prevenção da Violência e aos objetivos de cada subtema, e o seu enquadramento pedagógico para o nível de ensino em que se vai desenvolver.

* em <http://www.schools-for-health.eu/pt/for-schools/instrumento-de-avaliaccedilatildeo-rapida>





3^a

**PARTE : ANEXOS
SESSÕES PRÁTICAS
E MÓDULO DE FORMAÇÃO
ILUSTRATIVO**

SUBTEMA 1 · SESSÕES PRÁTICAS

IDENTIDADE



DESCRIÇÃO

Ao nível da identidade jogam-se os alicerces do edifício humano. Sermos pessoas únicas, com um corpo sexuado, uma mente própria, uma história que transporta as heranças de um passado e onde cabem as esperanças do futuro, é a aquisição básica da consciência que nos coloca no cenário social.



OBJETIVOS

Desenvolver a consciência de ser uma pessoa única.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º Ciclos de Ensino Básico (CEB) e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Proporcionar um ambiente seguro e onde as pessoas se possam identificar.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – JOGO DOS IGUAIS

O/A docente divide o espaço com fita-crepe (ou giz) no chão. As crianças ou os/as alunos/as, em pé, colocam-se num dos lados. O/A docente vai fazendo perguntas (exemplos: “quem tem irmãos?”; “quem tem cão?”; “quem pratica desporto?”; ou outras perguntas que possam ter, ou não, relação direta com o trabalho proposto). Quem responder “sim” passa rapidamente para o lado oposto, utilizando a linha de fita-crepe como referência. Os/As outros/as permanecem no mesmo local.

Reflexão: através de perguntas tais como reconhecimento de colegas com características idênticas ou diversas das suas, sobre a experiência e descobertas no decorrer da atividade, conduzir o grupo a uma tomada de consciência da existência de subcategorias e da identificação perante as mesmas.



2ª ATIVIDADE – ENCRACHADOS

1ª Etapa – Elaborar os crachás: convidar as crianças ou os/as alunos/as a recortarem as cartolinas em quadrados com 15 cm de lado; a fazerem 2 furos na parte superior; a passarem um fio pelos furos, de modo a que o crachá possa ser pendurado ao pescoço; a escreverem os seus nomes nos crachás, depois de prontos.

2ª Etapa – Percebendo as letras: Colocar uma música alegre e conhecida de todos/as e convidá-los/as a dançar. Quando a música pára, todos/as formarão duplas. Nesse momento, a orientação do/a docente será fundamental, pois possibilitará às suas crianças ou alunos/as perceberem nos crachás dos/as colegas, por exemplo, se existem letras iguais à sua.

Fazer a música tocar e parar por diversas vezes de modo a que todos/as possam trocar de duplas e repetir a tarefa, dançando sempre para fazer a troca. Exemplos: Quais são as letras do seu nome; Quantas letras existem no seu nome e no nome dos/as seus/suas colegas.

Nota: Para crianças ou alunos/as que já sabem ler, pode-se aumentar o grau de dificuldade, pedindo que procurem animais que comecem com a primeira letra ou que rimem com o seu nome.

Reflexão: Partilha-se o que mais gostaram na atividade. O/A docente pergunta acerca do funcionamento e das decisões que foram tomadas, o que descobriram, etc...



3ª ATIVIDADE – TEIA

Todos/as se sentam em cadeiras, em círculo. O/A docente, também sentado/a, tem um novelo de lã na mão e diz “Eu sou o (nome) e gosto de...” e de seguida atira o novelo para uma das crianças ou para um/a dos/as alunos/as, ficando a segurar a ponta do novelo. Essa criança ou aluno/a prende no seu dedo o fio do novelo e volta a repetir “Eu sou o (nome) e gosto de...” e atira novamente o novelo para outro/a, não largando também o fio do novelo. Repete-se esta ação até chegar ao/à último/a. Neste ponto, a teia está montada. O/A docente reflete com todos/as a importância de serem parte integrante da malha formada e no que pode acontecer se algum/a largar o seu fio, se o puxar, etc...

A fase seguinte será a de desmanchar a teia, fazendo todos os movimentos no sentido contrário, em que a ação a repetir será “Eu não gosto de... e agora passo para o” (nome de quem a seguir tem o fio na mão, permitindo desmanchar a teia).

Reflexão: Permanecendo em círculo, o/a docente começa por perguntar se gostaram de participar. Aproveita uma resposta positiva para perguntar o porquê e se mais alguém pensou o mesmo. Com a teia montada, exploram-se as questões relativas ao facto de fazermos parte de um sistema e de como a nossa ação condiciona e pode ser condicionada pelas ações dos/as outros/as.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES

As crianças e os/as alunos/as pesquisam as raízes do seu nome, questionando pais/mães ou encarregados/as de educação/adulto de referência acerca da sua origem, assim como sobre o seu significado, para posteriormente poderem (ou não) partilhar. Este exercício consolida a construção da identidade pessoal e estabelece um sentido transgeracional, com a família e com a cultura, estimulando o diálogo e a intimidade.

SUBTEMA 2 · SESSÕES PRÁTICAS

COMUNICAÇÃO



DESCRIÇÃO

Toda a ação humana tem um valor de comunicação e esta obedece a códigos, é afetada por aspetos de várias ordens e é marcada por intencionalidades explícitas e implícitas.

Compreender os mecanismos da comunicação é crucial para que se entenda e seja entendido, organizando um sentido na existência e na convivência.



OBJETIVOS

Conhecer a importância da comunicação. Comunicar de forma eficaz.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Trabalhar a perceção e a comunicação não verbal e estimular o contacto, a atenção e a diferenciação; promover o trabalho colaborativo.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – CÓDIGO

Cada criança ou aluno/a deve escolher um número de 1 a 10, sem falar e sem o revelar a ninguém. De seguida, todos/as se levantam e circulam cumprimentando todos/as os/as colegas. Neste processo, irão procurar quem escolheu o mesmo número através de apertos de mão, única forma de comunicação permitida (Ex: se eu escolhi o número 5 encontrarei um/a colega e apertarei a sua mão com 5 toques leves). Essa informação não deve ser revelada no decorrer da atividade. Quando se encontra alguém com o mesmo número, deve-se conservar essa informação e, em silêncio, continuar a jogar.

Reflexão: Sentados/as em círculo, o/a docente convida as crianças ou os/as alunos/as a partilhar como foi participar naquela atividade, como se conservam segredos e como se sentiram quando encontraram alguém com a mesma identidade (número).



2ª ATIVIDADE – BOM DIA

As crianças ou alunos/as estão em pé em círculo. Um elemento fica no meio com os olhos vendados. As crianças ou os/as alunos/as do círculo caminharão, e um/a, ao ser apontado/a pelo/a docente, dirá: “Bom dia!”. Se o elemento de olhos vendados identificar a voz do/a colega, trocará de lugar com este/a.

Reflexão: Sentados/as em círculo, discutir os fatores que nos diferenciam dos outros e, por isso, nos identificam. Estabelecer paralelismos com situações do dia a dia.



3ª ATIVIDADE – CAOS

Organizar as crianças ou os/as alunos/as em trios (um/a é o/a orientador/a; outro/a é o/a recoletor/a; e outro/a é o/a recetor/a). O/A docente espalha no chão os papéis coloridos (uma cor por equipa). O desafio será recolher o maior número de papéis da sua cor, espalhados no chão, e entregar na mão do/a recetor/a. Quem recolhe os papéis (o/a recoletor/a) estará de olhos vendados. Os/as orientadores/as auxiliam os percursos dos/as recoletores/as através de códigos não verbais ou verbais, em função do nível de dificuldade pretendido. O objetivo é o de entregar ao seu/sua recetor/a, em local fixo determinado pelo/a docente, o maior número de papéis da sua cor. A atividade desenvolve-se com todos os trios a jogar em simultâneo e termina quando estes recolherem todos os papéis ou quando o/a docente o entender.

Reflexão: Abordar os diferentes papéis: como se sentiram no seu desempenho? se preferiam ter assumido um outro papel? Como é dar e receber instruções no meio da confusão? Que estratégias adotar para ouvir e fazer-se ouvir? Estabelecer paralelismos com situações do dia a dia.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

As crianças e os/as alunos/as questionam pais/mães ou encarregados/as de educação acerca de quando começaram a falar, quais as suas primeiras palavras, episódios engraçados relacionados com a comunicação, etc. É reforçado o valor de comunicação de cada um/a e a importância de se ser entendido/a.

SUBTEMA 3 · SESSÕES PRÁTICAS

EMOÇÕES



DESCRIÇÃO

As emoções referem-se ao aspeto subjetivo não racional da nossa existência enquanto pessoas, relativo à experiência de agradável ou desagradável. Não se opondo, porém, à razão, sabe-se o quão determinante é o equilíbrio que decorre da qualidade das experiências emocionais na construção do ser. Fala-se em inteligência emocional, pois o (re)conhecimento do que se sente confere autenticidade e, quando comunicado e compreendido, promove o crescimento pessoal e abre espaço à criatividade e à simbolização.



OBJETIVOS

Desenvolver o autoconhecimento na sua dimensão emocional. Adquirir literacia emocional.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Proporcionar maior conhecimento do valor e da interpretação das emoções.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – ESTÁTUAS

O/a docente divide a turma em dois grupos. Cada grupo seleciona um “escultor” que, depois de escutar ou ler a emoção proposta pelo outro grupo, seleciona o “barro” e um ou mais elementos do seu grupo para “esculpir” a emoção que lhe foi indicada (exemplo: medo, raiva, felicidade...). A “esculpir” vai modelando o “barro”, colocando os/as colegas nas posições e com as expressões que entende para traduzir a sua mensagem. Depois da obra estar concluída, o seu grupo deve, por tentativas, acertar na emoção em causa. A ação desenrola-se com a alternância dos grupos na função de “escultor”. Na sequência, altera-se o “escultor” sempre que o grupo retoma a ação. Joga-se até que todos/as tenham desempenhado essa função ou até que se verifique matéria para discussão.

Reflexão: Convidar as crianças ou os/as alunos/as a pensar como, na vida, temos, a todo o momento, que tomar decisões e fazer escolhas. Focar naquilo que cada um/a apresenta como essencial. Em que situações temos que perder algo para conquistar algo melhor.



2ª ATIVIDADE – BISCA DE EMOÇÕES

Preparar as cartas antecipadamente (anexo). Dividir a turma em grupos de três ou quatro crianças ou alunos/as. Baralhar as cartas e distribuir de 7 a 11 cartas por cada grupo (dependerá do número de grupos). Um grupo deve escolher uma carta do seu monte de cartas e colocá-la virada para baixo, de modo a que os outros grupos não vejam que emoção esconde. Este grupo dirige-se para a frente da sala e vai expressar a emoção sem verbalizá-la. Os outros grupos tiram do seu monte de cartas aquela que corresponde à emoção apresentada (sem mostrar a figura ou comentar em voz alta). Ao sinal do/a docente, todos os grupos viram as cartas. Quem acertou tira as cartas em questão do jogo (as cartas com a mesma emoção saem todas de jogo). Quem errou recebe duas novas cartas, por carta que tinha separado. O grupo que terminar as cartas pode optar por sair do jogo ou solicitar mais cartas ao/à docente. Todos os grupos devem representar as emoções.

Se mais de 50% dos grupos errar a emoção apresentada por uma criança ou por um/a aluno/a, o seu grupo recebe uma carta, porque provavelmente não soube expressar a emoção adequadamente.

Apêndice 1: Bisca de Emoções - página 74.

Reflexão: Para terminar, convidar todos/as a explorar a importância da comunicação não verbal e de como é fácil fazer interpretações erradas daquilo que se comunica. Dar exemplos de situações do dia a dia.



3ª ATIVIDADE – CADEIA DE EMOÇÕES

As crianças ou alunos/as são colocados/as em filas de 10 a 15 elementos e todos são informados de duas condições: têm de estar em silêncio e virados para a frente, exceto quando tocados pelo/a colega de trás. O/A docente começa por chamar as últimas crianças ou os/as últimos/as alunos/as de cada fila para lhes segredar uma emoção (uma para cada fila). Estas crianças ou alunos/as regressam ao seu lugar na fila. Ao sinal do/a docente, cada um/a chama, com um toque no ombro, o/a colega que está à sua frente e interpreta, através da expressão facial, a emoção segredada pelo/a docente. Esta ação repete-se com o/a colega da frente e assim sucessivamente até chegar ao/à último/a colega da fila. A primeira criança ou aluno/a da fila verbaliza o que entendeu da informação passada pela expressão facial do/a seu/sua colega anterior. Nesta fase, comparam-se as mensagens do ponto de partida e de chegada, avaliando o processo. A última criança ou aluno/a da fila desloca-se para o início da mesma e a atividade segue com um novo segredo ao agora último elemento da fila.

Reflexão: Convidar as crianças ou os/as alunos/as a partilharem as dificuldades sentidas, a frustração de ver o que expressaram na cadeia de comunicação. Explorar a responsabilidade enquanto emissor e enquanto recetor.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

As crianças e os/as alunos/as questionam pais/mães ou encarregados/as de educação acerca dos seus medos na infância e das estratégias para os tranquilizar. Este exercício pode ser alargado a outros afetos, podendo sugerir-se que se investigue, por exemplo, episódios em que estes/as estavam “zangados/as”, ou “felizes”, ou “aflitos/as”, e se explore recordações e reações associadas.

SUBTEMA 4 · SESSÕES PRÁTICAS

AUTONOMIA



DESCRIÇÃO

Autonomia, sinónimo de sucesso pessoal, realiza um percurso desde o nascimento de cada pessoa até à idade adulta. Cada etapa do desenvolvimento abriga desafios que devem ser propostos às crianças e jovens, estimulando-os/as a alcançá-los. Autonomia, sinónimo de individuação e de Ser interdependente do outro, de identidade construída, de quadro de valores, de ser capaz de tomar decisões, de agir, de resolver problemas, de ter projeto de vida e de estabelecer pontes com os outros no sentido da cooperação e da ajuda para atingi-la.



OBJETIVOS

Demonstrar a autonomia em cada uma das etapas do crescimento e desenvolvimento.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Proporcionar maior conhecimento do valor do espaço vital de cada um; alternar a liderança e estimular a integração; Identificar o valor da independência na tomada de decisão.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – O INSPETOR

As crianças ou os/as alunos/as são organizados/as aleatoriamente em duplas. Cada um/a observa bem o seu par e vice-versa. Ambos/as se viram de costas e cada um/a faz alguma mudança no visual (exemplo: tirando um anel, trocando o relógio de lugar, desatando o sapato, prendendo o cabelo etc...). Ambos/as se voltam de novo, ficando de frente para o/a outro/a. Cada um/a tem que adivinhar o que foi alterado.

Nota: Pode pedir-se a uma criança ou a um/a aluno/a que deixe o local e fazem-se algumas modificações nos/as colegas ou no local. Quando este/a voltar ao grupo terá que identificar o que foi alterado, de acordo com as regras previamente estabelecidas.

Reflexão: Discutir como o foco em informação mais geral condiciona, muitas vezes, a possibilidade de observar detalhes. Explorar, com exemplos dados pelas crianças ou pelos/as alunos/as, qual a real importância dos detalhes na vida de cada um/a.



2ª ATIVIDADE – CHEFE ÍNDIO

A atividade inicia-se com as crianças ou com os/as alunos/as sentados/as em círculo e com um voluntário sentado ao centro, vendado, o “chefe índio”. O/A docente dá sinal a cada elemento, à vez, para que se aproxime do “chefe índio”, tocando-o. O “chefe índio” tem que identificar, através do ruído, o/a colega que se desloca na sua direção, escolhendo o momento em que lhe dá ordem para parar, apontando na sua direção. Quem é bloqueado/a, senta-se no local, em silêncio. A atividade segue com o/a docente a escolher novos elementos para tentarem a aproximação ao “chefe índio”. Este tem como objetivo deixar que os/as colegas se aproximem o mais possível mas sem ser tocado. No caso de ser tocado, aquele/a que o alcançou passa a ocupar o lugar de “chefe índio”. A atividade desenvolve-se com algumas tentativas de aproximação (5 ou 6), alterando-se o “chefe índio”, por proposta do/a docente, no caso de este não chegar a ser tocado.

Nota: variante para crianças ou para alunos/as mais novos/as: Sentados/as em círculo e um/a sentado/a ao centro de olhos vendados, que será o “cão”. Perto de si haverá um objeto o “osso”. O/a docente dá sinal a cada elemento, à vez, para tentar cautelosamente agarrar o “osso”. Percebendo o ruído, o “cão” ladrará na direção de onde vem o ruído. Ao acertar a direção, o/a docente indicará outro elemento. Sempre que alguém consiga agarrar o “osso”, trocam-se as posições.

Apêndice 2: Chefe Índio · Grelha de espaço vital - página 79.

Reflexão: convidar as crianças ou os/as alunos/as a partilhar o que sentiram e quais as dificuldades enquanto “chefe índio” ou explorador. Analisar os diferentes esquemas e formas de aproximação, assim como a capacidade de resistir à pressão do toque... Como, quem e quando permitimos que se aproximem de nós. Que barreiras criamos para afastar algumas pessoas e porque as criamos. Com base no quadro, em anexo, pode ser feito um esquema de proximidades. O espaço vital está relacionado com a reserva do espaço de conforto, que é diferente caso a caso e que será motivo de discussão na reflexão.



3ª ATIVIDADE – GOSTO DE TI

A atividade inicia-se com as crianças ou com os/as alunos/as em círculo sentados/as em cadeiras e um/a voluntário/a ao centro. Este/a aproxima-se de um/a colega e diz: “gosto de ti”. O/A outro/a pergunta: Porquê? E a resposta é, por exemplo: “Porque usas brincos”. Nessa altura, quem usar brincos trocará de lugar rapidamente, enquanto quem estava no centro procurará um lugar para sentar-se. Quem não conseguir uma cadeira ficará no centro e dará continuidade à atividade. O/A docente pode estimular respostas como: “Porque és inteligente”, “bonito(a)”, “especial”, “danças bem”, etc.

Reflexão: Para terminar, convidar as crianças ou os/as alunos/as a explorar a necessidade de aprendermos a rir dos próprios erros e a passar a aceitá-los com menos peso. A capacidade de decidirmos a nosso favor sem prejudicar os outros. A importância de olhar de um modo mais tolerante para nós e para outros.



4ª ATIVIDADE – TUBARÕES

Contar o número de participantes (1 animador/a incluído/a: **será o/a capitão/ã**) e colocar igual número de cadeiras num espaço amplo da sala (não alinhadas, mas próximas entre si). Seguidamente contar a seguinte história: “Um grupo de pessoas decide fazer uma viagem. Optam por ir de navio a uma ilha paradisíaca. Porém, num dos dias o navio começa a afundar e o/a capitão/ã pede a todos/as os/as tripulantes que vão rapidamente para os botes salva-vidas. Acontece que aquele mar está infestado de tubarões e ninguém pode colocar um pé ou braço na água”.

Explicar aos/às tripulantes que têm um grande problema para resolver! - Têm que **conseguir colocar todos os botes salva-vidas em fila indiana, sabendo que:**

- O chão da sala é o **mar repleto de tubarões** (e a regra é de que ninguém pode colocar qualquer parte do seu corpo no chão);
- Cada cadeira é um bote salva-vidas.
- Quando o/a animador/a contar até três... , todos/as têm que subir para o seu bote e ajudarem-se todos/as a cumprir o objetivo.
- O/A capitão/ã não ajuda a resolver o problema. Colabora, lembrando que ninguém pode sair dos botes, e precisa que rapidamente se resolva este problema, porque tem de averiguar se todos/as os/as tripulantes ficaram sãos/sãs e salvos/as. A última proposta é colocarem-se por ordem alfabética ao longo dos botes, dizendo em voz alta o seu nome, para o/a capitão/ã confirmar a sua presença. (os/as tripulantes, enquanto estão a colocar os botes em ordem, têm que encontrar a solução de ficarem mais do que um/a na cadeira, enquanto vão puxando as outras cadeiras para a fila. No final, só pode ficar um/a tripulante por bote).

Reflexão: Este Jogo visa aumentar a competência individual e coletiva na resolução de problemas e promover o sentimento de auto eficácia, através da cultura de inter colaboração do grupo e inter ajuda. Continuar a transpor para situações do dia a dia.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

As crianças e os/as alunos/as questionam pais/mães ou encarregados/as de educação acerca da aquisição de comportamentos de autonomia (idade, incentivos, estratégias de recompensa, grau de tolerância dos adultos face à maior ou menor dificuldade) conforme se trate de crianças do Pré-Escolar ou de alunos/as do 1º, 2º, 3º ciclos ou secundário. Por exemplos: quando começaram a dormir na sua cama sozinhos/as, quando largaram a chucha, quando conseguiram vestir-se sozinhos/as e apertar os atacadores, ... ou, quando dormiram em casa de um amigo/a pela primeira vez, quando tiveram tm, chave de casa, ou a primeira saída à noite.

Nota: Para evitar exposição desadequada ou sentimentos de humilhação, é importante ajustar os comportamentos em causa à etapa do desenvolvimento, bem como admitir que algumas aquisições possam ainda não estar conseguidas.

SUBTEMA 5 · SESSÕES PRÁTICAS

PROTEÇÃO



DESCRIÇÃO

Terreno de segurança e construção da confiança, onde se respira aconchego e bem-estar. *Proteger*, sinónimo de acolher e acarinhar, de amparar e apoiar, é tema de conferir abrigo e de permitir a exploração do mundo e dos seus riscos.

A proteção surge gradualmente através de processos protetores que se desenvolvem como qualidades ou atributos individuais, situacionais e/ou ambientais, procurando aumentar respostas adaptativas positivas, influenciando a tomada de decisão da criança e jovem face aos riscos. Num *continuum* vulnerabilidade/proteção, importa implementar processos de proteção, facilitadores da dimensão positiva de Si, da saúde, segurança e qualidade de vida, que inibem, reduzem e atenuam a probabilidade de determinada condição constituir risco/perigo.



OBJETIVOS

Conhecer fatores de risco e de proteção: Aumentar a perceção individual face aos processos protetores.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Criar um clima de descontração, procurando relaxar as tensões; demonstrar quanto podemos contribuir para o crescimento de cada um; desenvolver o sentido de cooperação e união.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – ARCA DE NOÉ

O/A docente deverá: distribuir pelas crianças ou pelos/as alunos/as os cartões com nomes e imagens de animais; solicitar que não revelem a ninguém o animal que lhes foi designado; informar o grupo que pode haver elementos (dois ou três) que têm o mesmo animal; pedir ao grupo para formar um círculo, entrelaçando-se os braços, formando uma sólida corrente humana; informar que no momento em que disser o nome de um animal aqueles que o tiverem devem tirar os pés do chão, ficando suspensos nos/as colegas. Por fim, dirá: “Noé chama...” (cita o nome do animal). Pode, ainda, chamar dois ou três animais que não constem da lista de distribuição ou dois ou três animais em simultâneo, podendo provocar uma queda no solo de toda a corrente formada.

Nota: Exemplos de animais: Avestruz, Águia, Burro, Borboleta, Cão, Cabra, Carneiro, Camelo, Cobra, Coelho, Cavalo, Elefante, Galo, Gato, Leão, Macaco, Porco, Peru, Tigre, Urso, Veado, Vaca, etc.

Apêndice 3: Cartões com animais - página 80.

Reflexão: Convidar as crianças ou os/as alunos/as a dizer como se sentiram quando apoiaram os/as colegas ou quando foram apoiados por eles/as. Quais as dificuldades sentidas e o que mais gostaram. Fazer ligação a situações do dia a dia, em que se sentiram totalmente apoiados ou outras em que se sentiram realmente importantes por poder ajudar.



2ª ATIVIDADE – PASSEIO NO ESCURO

Pode-se começar formando pares. Um elemento do par fecha os olhos e passa a andar guiado pelo/a colega durante dois minutos. Não é permitido abrir os olhos nem tocar no/a companheiro/a. Somente a voz do/a colega o guiará. Logo em seguida, trocam-se os papéis e o/a que antes era o/a guia, passa ser o/a guiado/a.

Reflexão: Partilhar o que sentiram durante o tempo em que estiveram a ser guiados/as pelos/as colegas: sentiram-se tentados/as a abrir os olhos; tiveram total confiança no/a seu/sua guia; gostaram mais de guiar ou de ser guiados/as e porquê. Perguntar o que é necessário para que as pessoas confiem mais em quem as pretende ajudar e qual a maior ajuda que cada um/a pode prestar, naquele momento, aos/às colegas.



3ª ATIVIDADE – “PIU-PIU”

Começa-se por vendar as crianças ou os/as alunos/as- os “pintos”. Nessa altura, tira-se a venda a um elemento e esse é informado que passará a ser a “galinha”. A atividade decorre com todos os “pintos” à procura da “galinha” de acordo com o seguinte procedimento: Quando alguém toca em alguém, em contacto, pergunta “piu-piu?”. Se o/a colega com quem estabeleceu contacto for a “galinha” não responde, e o “pinto” mantém-se agarrado a este/a até ao fim; se também for

“pinto”, ao responder “piu-piu”, prosseguem na sua busca. A atividade acaba com todos os “pintos” ligados à “galinha” ou a “pintos” já ligados à “galinha”.

Reflexão: Questionar como se sentiu a “galinha” quando conheceu o seu papel. Se gostou do seu papel ou se preferia ter participado como “pinto”. Abrir a discussão em torno de sentimentos experienciados nesta procura. Perceber quando se sentiram menos protegidos/as e o que fizeram nesse momento. Fazer ligação com situações correntes do dia a dia.



4ª ATIVIDADE – PROBLEMAS AOS SALTOS

O grupo de crianças ou de alunos/as forma um círculo. Cada elemento do grupo recebe um balão vazio, com uma tira de papel dentro (que terá uma palavra para o final da atividade). O/A docente informará o grupo que aqueles balões traduzem os problemas que enfrentamos no nosso dia a dia (de acordo com a vivência de cada um/a), desinteresse, intrigas, competições, inimizade, etc. Cada elemento deverá encher o seu balão e brincar com ele, suspendendo-o no ar com diversas partes do corpo. Depois desafia-se todo o grupo a colaborar em pares ou em pequenos grupos na suspensão dos seus balões. Aos poucos, o/a docente pedirá a alguns elementos que deixem o seu balão no ar e que se sentem. Os restantes elementos continuam a atividade. Quando o/a docente perceber que os que permaneceram na tarefa não estão a conseguir lidar com todos os problemas, pedirá para que todos voltem ao círculo.

Nota: Exemplos de palavras: amizade, solidariedade, confiança, cooperação, apoio, aprendizagem, humildade, tolerância, paciência, diálogo, alegria, prazer, tranquilidade, troca, crítica, motivação, aceitação, etc. (as palavras devem ser escolhidas de acordo com o objetivo).

Reflexão: Focando no momento em que foi solicitado a algumas crianças ou a alguns/algumas alunos/as que deixassem o seu balão no ar, tentar perceber o que sentiram os outros/as quando perceberam que estavam a ficar sobrecarregados/as e o que sentiram aqueles/as que deixaram o seu balão. Explorar como é resolvermos problemas quando estamos juntos/as. Por fim, pedir a todos/as que estourem os balões e que discutam o que têm escrito no papel, fazendo um comentário sobre o que aquela palavra significa para eles/as.



PROPOSTAS PARA AS CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

As crianças e os/as alunos/as questionam pais/mães ou encarregados/as de educação sobre o seu entendimento pessoal de parentalidade e sentimentos que lhe estão associados.

SUBTEMA 6 · SESSÕES PRÁTICAS

VIOLÊNCIA



DESCRIÇÃO

Fenômeno multifatorial. É fundamental que se resista à tentação de o polarizar numa lógica cartesiana entre bem e mal; há fatores complexos que justificam a incidência e a resistência dos padrões de comportamento violento e devem ser matéria de estudo e de reflexão. Sentimentos de negação, onipotência, medo, vergonha e culpa estão geralmente associados a este fenômeno.

A violência pode ser ativa ou passiva, verbal ou agida, psicológica ou física. Há relações violentas entre indivíduos, mas também ambientes violentos que afetam outras pessoas de forma indireta. Na violência há sempre um problema de poder; uma assimetria que é usada como fonte de abuso e de triunfo da força sobre a fragilidade.

Nem sempre a violência é hétero dirigida; por vezes o alvo é o próprio. Existem várias formas de comportamento autoagressivo. Certos grupos de jovens cultivam valores como o sofrimento, a dor, o isolamento, podendo favorecer o surgimento de comportamentos de risco nesta linha, como por exemplo, consumos de álcool ou drogas, certos comportamentos suicidários e atos autoagressivos, tais como as automutilações.



OBJETIVOS

Identificar violência dirigida aos outros; identificar violência dirigida ao próprio; adotar uma cultura de respeito e tolerância.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Conhecimento e identificação no grupo; identificação de fatores de proteção.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – SOFÁ

As crianças ou os/as alunos/as estão sentados/as em círculo. O/A docente faz uma pergunta dirigida a todos/as, como por exemplo: “moras em Lisboa?”, ou “gostas de praia?, etc,... Os/As que responderem positivamente passam à cadeira do lado direito (ao colo de alguém, se a cadeira estiver ocupada). Os/as que responderem negativamente ficam no mesmo lugar. O/A docente vai retirando do círculo as cadeiras que vão ficando desocupadas. Continuando a fazer perguntas, o/a docente terminará a atividade quando todos/as estiverem sentados/as na mesma cadeira ou quando a necessidade de partilha tiver sido integrada por todos/as.

Reflexão: Convidar as crianças ou os/as alunos/as a partilhar como foi participarem nesta atividade; quais as partes mais divertidas e as mais constrangedoras; se foi mais difícil sentar no colo de alguém ou receber alguém no seu colo; como é fazer parte de um grupo. Como lidamos com o que não escolhemos? Quais os limites da tolerância?



2ª ATIVIDADE – PÁNELA DE PRESSÃO

As crianças ou os/as alunos/as são divididos em grupos de 4 ou 5 elementos. A um dos elementos de cada grupo compete-lhe resistir à pressão dos/as restantes elementos do seu grupo para cometer atos ilícitos ou perigosos. A estes cabe-lhes a responsabilidade de tentar aliciar o/a companheiro/a a cometer os respetivos atos, utilizando os mais diversos argumentos. O papel de resistir a pressões vai sendo assumido por outros elementos do grupo. Os temas em discussão podem ser acordados previamente com todos/as. Exemplos: “Vamos faltar à aula para ir a casa do/a... jogar playstation”; “Vamos lá atrás fumar uma coisa que o/a ... trouxe”; “vamos sacar o telemóvel àquele puto”.

Reflexão: Questionar todos os elementos do grupo sobre como se sentiram nos diferentes papéis. Identificar os/as que se sentiram mais confortáveis a pressionar ou a ser pressionados/as, procurando as respetivas justificações. Procurar os motivos que nos podem levar a resistir ou a ceder, assim como os motivos para que alguém queira aliciar “colegas” a fazer coisas contra a sua vontade.



3ª ATIVIDADE - ANÉIS MÁGICOS

Todos os elementos, organizados em grupos de 2, têm um fio de sisal (corda). O primeiro ata os seus pulsos com o fio (o seu par pode ajudar), como se fossem umas grandes algemas. O segundo segue o mesmo procedimento, depois de atravessar o seu fio por dentro do elo formado pelo fio do seu par. No final, “presos”, 2 a 2, pelas “algemas”, o/a docente lança o desafio de se libertarem do parceiro/a sem desfazer nós e sem os aliviar. O/A docente vai circulando e interagindo com todos os pares em exercício, reforçando o facto da tarefa ser exequível. Com a evidência de sinais de desistência, o/a docente mostra discretamente a um par a solução e desafia-o a tentar de novo, sem ajuda. Com este gesto os restantes pares em atividade ganham uma nova vontade por alguém já ter conseguido. O/A docente vai mostrando a solução a mais alguns pares, até que todos, na posse da solução, consigam uma solução em autonomia.

Reflexão: Convidar todos os pares a partilhar o que sentiram quando perceberam que estavam “presos” e quais as dificuldades sentidas nesse momento. O significado de estar preso/a ou dependente de alguém; que estratégias usaram para lidar com a situação. Explorar a perseverança e a desistência.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

As crianças e os/as alunos/as solicitam junto de pais/mães ou encarregados/as de educação colaboração para identificar, por exemplo, através de uma escala, comportamentos agressivos que vão do adaptativo ao destrutivo, por exemplo, dizer “não”, morder ou beliscar, fazer uma birra, competir numa prova de desporto, bater em alguém, discriminar alguém pela sua diferença, provocar a morte a algum ser vivo (mosca ou pessoa), planear uma guerra. Podem assinalar quantos e quais comportamentos estão presentes nos seus atos quotidianos ou na sociedade atual.

SUBTEMA 7 · SESSÕES PRÁTICAS

ESCOLHAS, DESAFIOS E PERDAS



DESCRIÇÃO

Crescer situa a nossa existência num continuum espaço temporal de opções e consequências; a todo o passo desse caminho, encontramos-nos perante o desafio do novo, a estranheza e o receio que este evoca, mas também perante o ímpeto de avançar. Cada ganho implica uma perda, na medida em que novo e velho, familiar e desconhecido, vida e morte, se jogam em constante reciprocidade e alternância. Este processo nem sempre é linear e requer adaptações cognitivas e emocionais individuais e de grupo.

Neste sentido, podemos dizer que o desenvolvimento se traduz num permanente processo de luto, de etapas que se resolvem para dar lugar a novas conquistas. O processo de escolha pressupõe a integração destes aspetos, a que se acresce a responsabilidade em face dos resultados..



OBJETIVOS

Utilizar as fases do processo de tomada de decisão: definir objetivos e gerir emoções e valores associados.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Desenvolver parcerias; estimular a tomada de decisão individual e em grupo.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – TARTARUGA GIGANTE

O grupo todo é dividido em subgrupos de 3 a 8 elementos. Todos, em cima de um tapete ou manta, devem mover a “tartaruga” numa direção com o grupo a gatinhar sobre a “carapaça da tartaruga”. No começo, todos os elementos podem mover-se para diferentes direções e pode demorar algum tempo até que percebam que têm que trabalhar em conjunto para que a “tartaruga” se movimente. O/A docente deve garantir que todos os elementos dos grupos buscam ativamente soluções para o problema. Em função da agilidade, podem introduzir-se obstáculos para aumentar o desafio.

Reflexão: Convidar o grupo todo a partilhar o que gostaram mais e menos na atividade. Perguntar se alterariam estratégias numa nova realização da mesma tarefa.



2ª ATIVIDADE – NAVIO

O grupo todo é dividido em 4 subgrupos. Cada subgrupo posiciona-se numa das paredes da sala (ou do espaço usado). Cada subgrupo deve posicionar-se em fila, com cada aluno/a em pé em cima de uma cadeira, de frente para a outra extremidade do local, tendo sempre outro grupo à sua frente, e um grupo de cada lado. Todos os subgrupos devem atravessar para o outro lado da sala, sem que nenhum aluno toque o chão.

Reflexão: Como foi realizar esta atividade. Perguntar se descobriram alguma coisa. Deixar falar livremente acerca de estratégias, se elas foram alteradas. A importância de um plano. Explorar a dimensão cooperativa da tarefa.



3ª ATIVIDADE - PASSEIO DA FAMA

Pretende-se que todas as crianças ou todos/as os/as alunos/as obtenham dos/das colegas o maior número possível de autógrafos numa folha, durante um determinado tempo (sugestão 1 minuto). Todos os autógrafos deverão ser legíveis e recolhidos em folhas espalhadas no centro da sala. Ao sinal, todos/as terão que colecionar autógrafos. Com o fim do tempo, o/a docente reúne o grupo todo e pergunta quantos autógrafos conseguiu cada criança ou cada aluno/a. Abre-se um pequeno espaço para que partilhem como foi; o que sentiram e como conseguiram os autógrafos. Identificado aquele/a que conseguiu o maior número de autógrafos (por exemplo 12), o/a docente pergunta se o grupo pretende ter uma nova oportunidade de recolha. O/A docente sinaliza o começo de novo tempo (igual ao anterior). De acordo com o resultado, o jogo é encerrado com a satisfação de todos/as. Se o/a docente sentir necessidade de dar mais uma oportunidade, isso é possível e recomendado. O fim da atividade está relacionado com uma tomada de consciência da possibilidade ou da necessidade de cooperar para concluir a tarefa.

Reflexão: Explorar como cumpriram o desafio e a transformação das estratégias no decorrer do mesmo. Pretende-se que todas as crianças ou todos/as os/as alunos/as percebam que juntos/as e organizados/as podem conseguir muito mais, do que cada um/a por si.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

As crianças e os/as alunos/as questionam pais/mães ou encarregados/as de educação sobre a sua própria história de vida, no que diz respeito, à escolha da profissão, da casa onde habitam. Este exercício facilita a identificação com o adulto através da integração da dúvida e do sucesso.

SUBTEMA 8 · SESSÕES PRÁTICAS

VALORES



DESCRIÇÃO

Os valores enquadram os princípios éticos da espécie humana na sua dimensão sociomoral. Grau superior de consciência de si e do outro, os valores são uma marca da identidade e vão ganhando solidez e profundidade à medida que a personalidade se vai formando. Transversais à cultura, assimilados a partir de várias fontes nos contextos vivenciais e educacionais, os valores serão integrados a partir da reflexão que cada pessoa faz do mundo que a rodeia. É, então, um processo íntimo, vivido como uma experiência pessoal, cujas bases radicam no social, espiritual, universal e que orientam o comportamento e a relação interpessoal.



OBJETIVOS

Desenvolver os valores de cidadania, de solidariedade e de respeito pelas diferenças.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Trabalhar a sensação de escassez e a conquista em grupo; promover o conhecimento e identificação no grupo de trabalho.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – CADEIRAS AO CONTRÁRIO

Colocar as cadeiras em círculo. Todo o grupo circula à volta das cadeiras até à paragem da música (ou outro sinal acordado). Nessa altura, todos os elementos do grupo devem subir e ficar em pé nas cadeiras. Na fase seguinte, retira-se uma cadeira e, à paragem da música, algum fica de fora. Esse elemento é, nessa altura, convidado a subir também para a cadeira de outro. O processo repete-se sendo retirada mais uma cadeira e convidando aqueles que ficam de fora a subir para as cadeiras, mesmo as já ocupadas pelos/as colegas. Se a determinada altura alguém disser que não vale a pena correr porque ninguém perde a cadeira, o/a docente deverá realçar que nunca disse que iriam ser excluídos elementos do grupo mas sim cadeiras. Esse assunto será aproveitado para o espaço seguinte de reflexão. É o momento de lançar um novo desafio alinhado com a nova perspetiva da cooperação. Qual será então o menor número de cadeiras em que conseguem organizar todo o grupo?

Reflexão: Sentados/as em círculo, debater como somos condicionados/as por uma forma competitiva de viver os desafios, transpondo para situações do dia a dia. Explorar o momento em que, na atividade, se dá a transição da competição para a cooperação e o que se alterou na abordagem ao desafio. Continuar a transpor para situações do dia a dia.



2ª ATIVIDADE – BARÓMETRO

São inicialmente identificados dois locais no terreno de jogo: um espaço para aqueles/as que concordam com as afirmações que serão feitas e outro, no extremo oposto, para quem não concorda com as afirmações feitas pelo/a docente. O jogo começa com todos/as as crianças ou todos os/as alunos/as posicionados/as no centro do recinto. O/A docente começa a enunciar frases. Todos/as tomam posição, concordando, ou não, com o que vai sendo proferido. Todos/as são convidados/as a justificar as suas escolhas, podendo, eventualmente, trocar de posição se, entretanto, foram convencidos/as pela argumentação dos/as colegas.

Apêndice 4: Frases - página 85.

Reflexão: Convidar as crianças ou os/as alunos/as a dizer se gostaram do desafio, perguntando o que aprenderam com ele. Explorar o respeito pela opinião dos outros; os fatores que nos ajudam a formar uma opinião; o que nos faz mudar de opinião e se é um fator positivo ou negativo.



3ª ATIVIDADE – ELOGIO

Todo o grupo se coloca em círculo. São-lhe distribuídas folhas/cartolinas em formato A4 e fita-cola, para que as respetivas folhas sejam coladas nas costas de todos os elementos. De seguida, é-lhes dada a instrução para que, ao circularem, interajam e escrevam coisas boas, nas costas de cada um. Deve ser reforçada a importância de escolherem palavras ou frases que, em consciência, deixarão agradados/as os/as colegas. Nem todos os elementos têm que escrever “coisas boas” nas costas de todos, mas é fundamental que todos tenham coisas escritas nas suas costas antes de dar a atividade por concluída.

Reflexão: Todos os elementos do grupo voltam ao círculo e, retirando o seu papel das costas, lêem o que escreveram de si. Comentam se gostaram de identificar coisas boas dos/as colegas/as e o que sentiram ao poder expressá-lo. O que gostaram mais de escrever e o que gostaram mais de descobrir na sua folha. Questionar acerca da importância de expressar sentimentos positivos e de como pode influenciar a postura de cada um/a. Levar a pensar se é coisa que fazemos no dia a dia e porque o fazemos ou não.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

As crianças e os/as alunos/as convidam pais/mães ou encarregados/as de educação a elencar e a construir uma escala de valores da sua família, identificando as figuras significativas que lhes transmitiram esses valores, por exemplo, avós, professores/as, líderes políticos, ou outras. Poder-se-á alargar este exercício à escala nacional ou mundial, assinalando acontecimentos históricos marcantes no que diz respeito aos valores universais, trazendo para a escola um registo dos mesmos (desenho alusivo, link, recorte de notícia, brochura de museu, etc).

SUBTEMA 9 · SESSÕES PRÁTICAS

INTERAÇÃO



DESCRIÇÃO

A relação com os outros é fundamental: espelho dialogante das nossas dúvidas, ensaio das nossas competências, fonte de satisfação e de frustração das nossas expectativas, motor das nossas escolhas. O grau de sensibilidade, respeito, compreensão, tolerância, satisfação, com que a resposta dos outros que nos são significativos nos é devolvida afeta largamente o nosso autoconceito e autoestima. Quanto mais jovem se é, maior a dependência em relação à interação com os demais. A imaturidade é inversamente proporcional à complexidade evolutiva, ou seja, passamos de uma dependência absoluta a uma interdependência relativa ao longo da vida. Este tema está intimamente ligado à autonomia.



OBJETIVOS

Construir relações positivas com os outros e com o meio ambiente.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Promover integração e desinibição das pessoas que compõem o grupo; Estimular a observação e a atenção; Proporcionar maior conhecimento e descontração entre todos/as.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – REI OU RAINHA DOS MALUCOS

O/A docente pede às crianças ou aos/as alunos/as que, em pé, se organizem em círculo. Solicita então um/a voluntário/a ou indica alguém para sair da sala. Na ausência desse aluno/aluna, o/a docente pede um/a outro/a voluntário/a (o “rei ou rainha”) para comandar movimentos (gestos), os quais todo o grupo (os “malucos”) deverá imitar. Como por exemplo: bater palmas, castanholas, bater o pé no chão, etc. Em seguida, o/a docente pede ao/à aluno/a escolhido/a para iniciar os gestos com a turma a acompanhá-lo/a imitando-o/a. O/A colega que estava fora da sala entra, e tenta adivinhar quem está comandando os gestos do grupo. Aquele/a que comanda os gestos deverá mudar de gestos sem que o/a colega que entrou perceba. Quando este/a descobrir quem está no comando das ações, pede-se a outro/a colega que se ausente da sala para repetir a atividade.

Reflexão: Questionar se gostaram de participar; se foi mais positivo a partir da posição de quem descobre o “rei ou rainha”, de quem é “rei ou rainha” ou do grupo dos “malucos”. Explorar o prazer de pertencer a um grupo; os riscos de seguir cegamente o grupo, fazendo ligações a situações da vida do dia a dia.



2ª ATIVIDADE – ALGUÉM QUE...

Inicialmente as crianças ou os/as alunos/as encontram-se sentados/as e cada um/a recebe uma ficha de atividade. Ao sinal do/a docente, todos/as devem interagir entre si para procurar preencher a sua ficha o mais rápido possível. Para isso, devem circular pela sala e questionar os colegas com quem se vão cruzando, tentando encontrar algum/a que preencha os parâmetros da ficha. O grupo circula durante 5 minutos para preencher todas as questões da ficha. O nome do/a colega que cumpre alguns parâmetros da ficha deve ser colocado no campo para esse efeito. Depois de usar a informação de um/a colega, passa ao/à próximo/a. O objetivo é o preenchimento do maior número possível de campos, no mais curto espaço de tempo. Quem preencher primeiro grita bem alto uma palavra a ser combinada antecipadamente (por exemplo, o seu nome, o nome do projeto, etc...).

Nota: Não se pode usar o mesmo nome em 2 campos diferentes.

Apêndice 5: Ficha de Jogo - página 86.

Reflexão: As crianças ou os/as alunos/os sentam-se e começam por dizer se gostaram de participar na atividade e porquê; pode questionar-se acerca de dados curiosos que tenham sido descobertos (exemplo: o Paulo tem 8 irmãos) e comentar o que aconteceu enquanto a informação era recolhida; o que sentiram ou descobriram no cruzamento de informação com os/as colegas; se tiveram alguma preocupação na escolha dos /as colegas com quem se cruzavam, etc.



3ª ATIVIDADE – A CARRUAGEM

O/A docente contará uma história à turma (texto em anexo ou) e referirá as regras de funcionamento. Cada vez que for mencionada uma personagem da história, o/a aluno/a que a representa deve levantar-se e bater uma palma e, logo em seguida, sentar-se. Quando for dita a palavra carruagem, todos/as devem levantar-se e bater duas palmas e, em seguida, sentar-se. O/A docente deve certificar-se de que todos/as entenderam as regras e que se lembram das suas personagens, fazendo uma vez, devagar, para treinar. Dá-se uma personagem a cada aluno/aluna, sendo que alguns/algumas se repetirão na quantidade abaixo: Cocheiros – 2, Rodas – 4, Passageiro magro – 1, Passageira – 1, Menino que chorava – 1, Bancos – 2, Portas – 2, Molas – 4, Cavalos – 4, Carruagem – todos.

Apêndice 6: Texto - página 87.

Reflexão: Debater a dificuldade na seleção de informação; o prazer da colaboração e a tolerância do erro.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

Neste exercício é deixado ao critério de cada criança ou de cada aluno/a ou do grupo desenhar uma tarefa alusiva ao tema a desenvolver com os pais/mães ou encarregados/as de educação.

SUBTEMA 10 · SESSÕES PRÁTICAS

PERTENÇA



DESCRIÇÃO

O sentimento de pertença determina uma vinculação e estabelece uma ordem relativa em que a segurança, a confiança, a empatia, a coesão identitária e a autoestima se organizam. Também nos responsabiliza em face dos laços que criamos, conferindo uma consciência de grupo e uma dimensão ampliada de humanidade.



OBJETIVOS

Adotar o sentido de pertença individual e social.



DESTINATÁRIOS

Crianças do Pré-escolar e alunos/as do 1º, 2º e 3º CEB e Ensino Secundário.



RESULTADOS ESPERADOS

Proporcionar maior conhecimento do valor das palavras e de como elas estão relacionadas com aqueles/as com que nos relacionamos.



DURAÇÃO

45 a 90 minutos.



1ª ATIVIDADE – DOMINÓ

Inicialmente, as crianças ou os/as alunos/as encontram-se sentados/as e cada um/a recebe 2 folhas de papel, uma de cada cor (ou post-it), e uma caneta. Todos/as devem escrever numa folha de uma cor um aspeto que considerem positivo em si (ex: responsável, empenhado/a) e na outra, de outra cor, um aspeto que considerem negativo (ex: preguiçoso/a, teimoso/a). Todos/as são convidados/as, com o uso de fita-cola, a colar no peito os aspetos positivos (uma cor) e, nas costas, os negativos (outra cor). De seguida, o/a docente lança como desafio que todos/as circulem e observem as qualidades e as dificuldades dos/as colegas, coloquem em fila, na medida que considerem que o seu aspeto positivo solucione o aspeto negativo de algum/a colega. A atividade acaba com todos/as encaixados/as ou até que o grupo considere a tarefa concluída. O/A docente pode ir fazendo perguntas: “acham que X pode ser a solução de y?”. O grupo tende a encontrar soluções, às vezes um pouco forçadas. Devemos ser tolerantes e levar esse facto para a reflexão.

Nota: As folhas podem ser de duas cores. Uma cor para os aspetos positivos e outra para os negativos.

Reflexão: Perguntar se gostaram de participar e convidá-los/as a pensar na forma como o fizeram; se sentiram que com os seus aspetos positivos conseguiram ajudar a resolver vários problemas; como escolheram em qual encaixar. Todos os problemas do grupo foram resolvidos no grupo? Com base em quê?



2ª ATIVIDADE – SALVAR PALAVRAS

O/A docente distribui cinco pequenos papéis a todos os elementos do grupo e começa por fazer o enquadramento da atividade: “o mundo da tecnologia ganha avanço... as palavras estão em risco de se perder e temos, hoje, a oportunidade de salvar aquelas que são mais importantes para nós, garantindo que se conservarão em quaisquer condições.” Assim, o/a docente pede que cada um escreva, nos seus cinco papéis, as cinco palavras que pretende salvar (uma em cada papel). De seguida, convida todo o grupo a entregar quatro das palavras que escreveu a quatro colegas diferentes para que estes/as as guardem e conservem no tempo. A quinta palavra fica na posse do próprio elemento por ser ele o melhor guardião. A atividade acaba quando todos os elementos do grupo tenham feito a entrega das quatro palavras.

Reflexão: Convidar as crianças ou os/as alunos/as a partilhar o que sentiram e quais as dificuldades e a explorar, depois, o porquê das escolhas efetuadas por cada um/a, se gostaram mais de receber ou de as oferecer, se ficaram surpreendidos/as por alguma palavra que receberam. Que critérios usamos para distinguir o que para nós é essencial. Que palavra não entregaram e porquê?



3ª ATIVIDADE - PRESENTE SURPRESA

Colocam-se dentro da caixa de presentes os itens desejados. Noutra caixa colocamos uma pilha de envelopes com frases e instruções para o atividade (anexo). O/A docente diz que, como é o último dia de projeto, trouxe um presente. O 1.º elemento a quem o presente se destina é o extrovertido/a do grupo. O/A docente entrega o primeiro presente e respetivo envelope à criança ou ao/a aluno/a, entregando também a caixa. Este/a lê o bilhete em voz alta e entrega a caixa e o próximo envelope a outro elemento, conforme a instrução do seu bilhete. O 2.º elemento lê o bilhete que lhe foi destinado e, retirando um objeto da caixa, dá sequência à atividade, até que todos os elementos tenham retirado um envelope e um presente. No final, se possível, o presente será compartilhado por todos os elementos.

Apêndice 7: Presente surpresa – Frases - página 88.

Reflexão: A própria atividade implica um processo de reflexão das características e do papel de cada um/a dentro da turma. Pode, no entanto, ser considerado um momento em que, espontaneamente, se façam considerações acerca dos presentes entregues e do que sentiram quando os receberam.



PROPOSTAS PARA CRIANÇAS E ALUNOS/AS ENTRE SESSÕES:

As crianças e os/as alunos/as questionam pais/mães ou encarregados/as de educação acerca da sua rede de pertença, atual ou passada, ou seja: associações científicas ou recreativas, clubes desportivos, grupos religiosos, partidos políticos, ou outros.

MÓDULO DE FORMAÇÃO ILUSTRATIVO

Pelo caráter transversal da formação de saúde mental em saúde escolar, os domínios SEL integram os subtemas a desenvolver numa intervenção global sobre competências socioemocionais, pelo que a sua operacionalização implica formação de docentes e de equipas de saúde escolar e trabalho por projeto.

A **frequência da formação** em Promoção de Competências Socioemocionais, quer por docentes, quer por profissionais de saúde escolar, implica a autorização prévia do superior hierárquico e o compromisso dos formandos com a multiplicação da formação (*multiplier effect*) junto dos seus pares. Por esta razão, é da maior importância o perfil dos formandos designados.

ENTIDADE PROPONENTE DA FORMAÇÃO

Direção-Geral da Saúde – Programa Nacional de Saúde Escolar e Programa Nacional para a Saúde Mental.

ENTIDADE PARCEIRA DA FORMAÇÃO:

Direção-Geral da Educação – Direção de Serviços de Educação Especial e Apoio Socioeducativo.

ENTIDADE FORMADORA:

Pensamento Vivo - Associação Portuguesa de Pedagogia e Saúde Mental.

OBJETIVOS DA AÇÃO DE FORMAÇÃO:

1. Debater, a partir do quadro conceptual do Modelo SEL, os seus cinco domínios;
2. Capacitar os docentes e as equipas de saúde escolar para que, em conjunto, implementem o projeto de promoção da saúde mental em contexto escolar;
3. Dar a conhecer os recursos pedagógicos disponíveis para apoio às atividades de promoção de competências socioemocionais;
4. Promover o uso de metodologias ativas e refletir sobre as práticas de promoção de competências socioemocionais.

PERFIL DOS FORMANDOS (MULTIPLIERS):

Os participantes nesta formação, genericamente, devem ser reconhecidos pelos seus pares e pela Direção do Agrupamento de Escola e do Agrupamento de Centros de Saúde, como possuidores de conhecimentos, capacidades e atitudes, de que são exemplo:

- Conhecimento do contexto escolar em que os Projetos SEL se vão desenvolver;
- Capacidade de negociação e de resolução de problemas;
- Capacidade de diálogo, de escuta e de reflexão;

- Capacidade de aceitar o outro sem fazer juízos de valor;
- Atitude de respeito, por si e pelos outros, assertividade na comunicação e clarificação de limites.

GRUPO-ALVO:

Profissionais de saúde de todos os grupos profissionais que integrem as Equipas de Saúde Escolar de qualquer unidade funcional dos Agrupamentos de Centros de Saúde (ACES) com capacidade para dialogar, planear, formar e transmitir conhecimentos; experiência na concretização de projetos e ter boa aceitação pelos outros profissionais do serviço;

Docentes envolvidos nos projetos de promoção e educação para a saúde na escola – Coordenadores da Promoção e Educação para a Saúde (PES) dos Agrupamentos de Escolas e **psicólogos da escola**.

METODOLOGIA:

A base metodológica desta formação em Promoção de Competências Socioemocionais assenta em modelos ativos de aprendizagem, a partir dos quais se pretende, de forma integrada, viabilizar a aquisição de **conhecimentos**, o desenvolvimento de **atitudes** e de **competências** por parte dos formandos, que conduzam, progressivamente, à consciencialização da importância desta tipologia de projetos na escola.

Propõe-se um contexto de formação que inclua docentes e profissionais de saúde das equipas de saúde escolar, multiplicadores da formação, através de ações desenvolvidas de forma presencial e à distância, com vista a potenciar a mudança das práticas de promoção da saúde em meio escolar.

Não há um modelo único de intervenção que responda às características de cada comunidade escolar. Por isso, aliamos a **experimentação** (formação presencial), através da preparação e realização de atividades, baseadas num processo reflexivo “*na e sobre*” as práticas pedagógicas que podem ser replicadas ou adaptadas à diversidade de cada contexto escolar; com a **supervisão** (através das tecnologias de comunicação) do processo, da partilha de dúvidas e do encontro de soluções.

No processo de construção desta metodologia de **formação de multiplicadores**, as atividades e os conteúdos focados têm como objetivo principal a interação entre os formandos e a sua preparação para a multiplicidade de respostas que depende, sistematicamente, da interação entre adultos e entre estes e as crianças e jovens.

A apropriação desta metodologia exige reflexão e partilha de todas as atividades, as quais serão discutidas e analisadas num ambiente propício ao debate e ao confronto.

O modelo de formação implica que **os formandos assumam o compromisso de replicar a formação entre os seus pares**.

DURAÇÃO DA FORMAÇÃO:

Considerando a temporalidade do início do próximo ano letivo e, na perspetiva da definição de prioridades, assente numa lógica operacional de gestão de recursos humanos e materiais, a formação decorre em três etapas:

1ª Etapa Ação de Formação presencial com a duração de 1 dia

2ª Etapa Supervisão regular à distância

3ª Etapa Encontro para divulgação dos Projetos SEL

Após a 1.ª etapa, os formandos multipliers elaboram um projeto SEL, para ser desenvolvido ao longo do ano letivo, com acompanhamento e supervisão da equipa técnica da formação.

SUPERVISÃO:

Os formandos terão ao longo do projeto sessões mensais em fórum de discussão, com todos os formandos online e com o formador (síncrona), em hora e dia a combinar na 1.ª sessão presencial.

RESULTADOS ESPERADOS:

Pretende-se que os formandos no final da ação de formação:

- Tenham adquirido conhecimento e compreensão do quadro referencial de suporte à promoção de competências socioemocionais a desenvolver nas escolas;
- Tenham desenvolvido três atividades tipo, passíveis de serem realizadas com os alunos nas escolas, refletindo, nas suas próprias aprendizagens, sobre a tomada de consciência de Si, a comunicação e a relação consigo e com os outros.

AVALIAÇÃO DA AÇÃO DE FORMAÇÃO PRESENCIAL:

A ação de formação presencial terá uma avaliação inicial e final através do preenchimento de um questionário de atitudes face ao bem-estar em contexto escolar e uma avaliação pós sessão de formação de satisfação ([Apêndice 8](#) - página 90).

LOCAIS PREVISTOS PARA A FORMAÇÃO:

Regiões

Norte Porto, Bragança e Vila Real

Centro Aveiro, Coimbra e Guarda

Lisboa e Vale do Tejo Setúbal, Lisboa e Santarém

Alentejo Portalegre

Algarve Faro

PROGRAMA AÇÃO DE FORMAÇÃO PRESENCIAL:

<p>9H00 Receção dos participantes</p>	<p>Apresentação dos formandos e dos formadores</p> <p>Questionário inicial</p> <p>Enquadramento e Programa de Formação</p>	
<p>10H00 Início dos trabalhos</p>	<p>Apresentação do modelo SEL e da proposta de intervenção</p>	<p>Breve apresentação PowerPoint seguida de debate</p>
<p>10H30 Pausa para café</p>		
<p>11H00 1.ª Experiência SEL</p>	<p>Apresentação dos recursos pedagógicos de apoio ao autoconhecimento e à autogestão</p> <p>Ação/ reflexão</p>	<p>Ficha de atividade n.º 1</p>
<p>13H00 Almoço</p>		
<p>14H00 2.ª Experiência SEL</p>	<p>Apresentação dos recursos pedagógicos de apoio à melhoria das relações interpessoais e à consciência social</p> <p>Ação/Reflexão</p>	<p>Ficha de atividade n.º 2</p>
<p>16H00 Pausa para café</p>		
<p>16H15 3.ª Experiência SEL</p>	<p>Apresentação dos recursos pedagógicos de apoio à tomada de decisão</p> <p>Ação/ apropriação/discussão/apoio</p>	<p>Ficha de atividade n.º 3</p>
<p>18H20</p>		
<p>18H30 Encerramento dos trabalhos</p>	<p>Avaliação da Formação: Questionário final</p>	



4^a
PARTE :
APÊNDICES

APÊNDICE 1 · Subtema 3 - Emoções - página 42

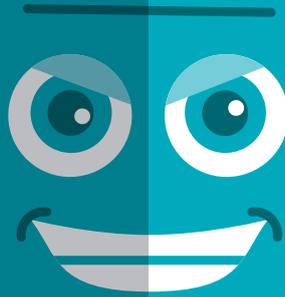
BISCA DE EMOÇÕES

Cartas

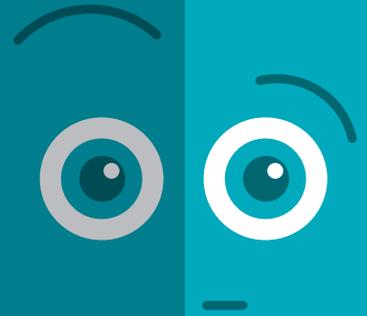
Alegria



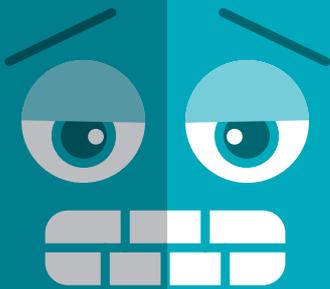
Coragem



Curiosidade



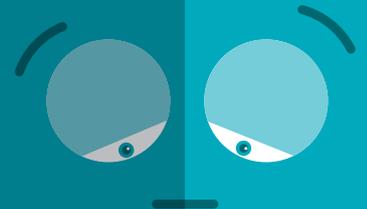
Frustração



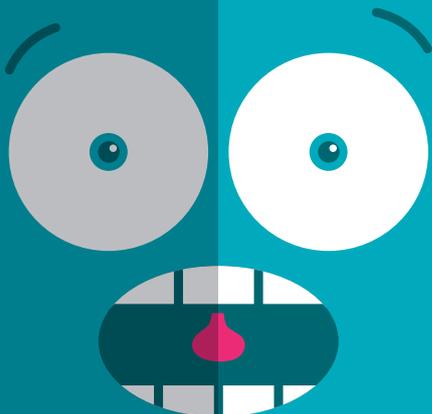
Repulsa



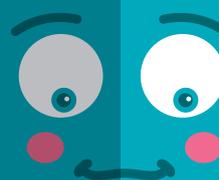
Isolamento



Medo



Vergonha



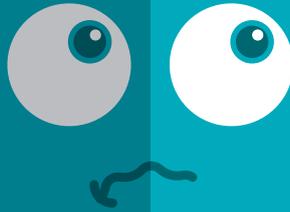
Tristeza



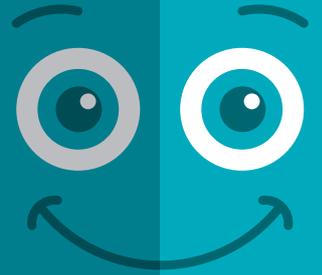
Raiva



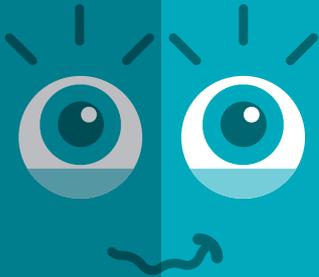
Saudade



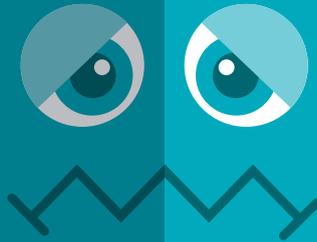
Simpatia



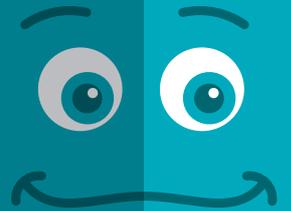
Prazer



Dor



Carinho



APÊNDICE 2 · Subtema 4 - Autonomia - página 45

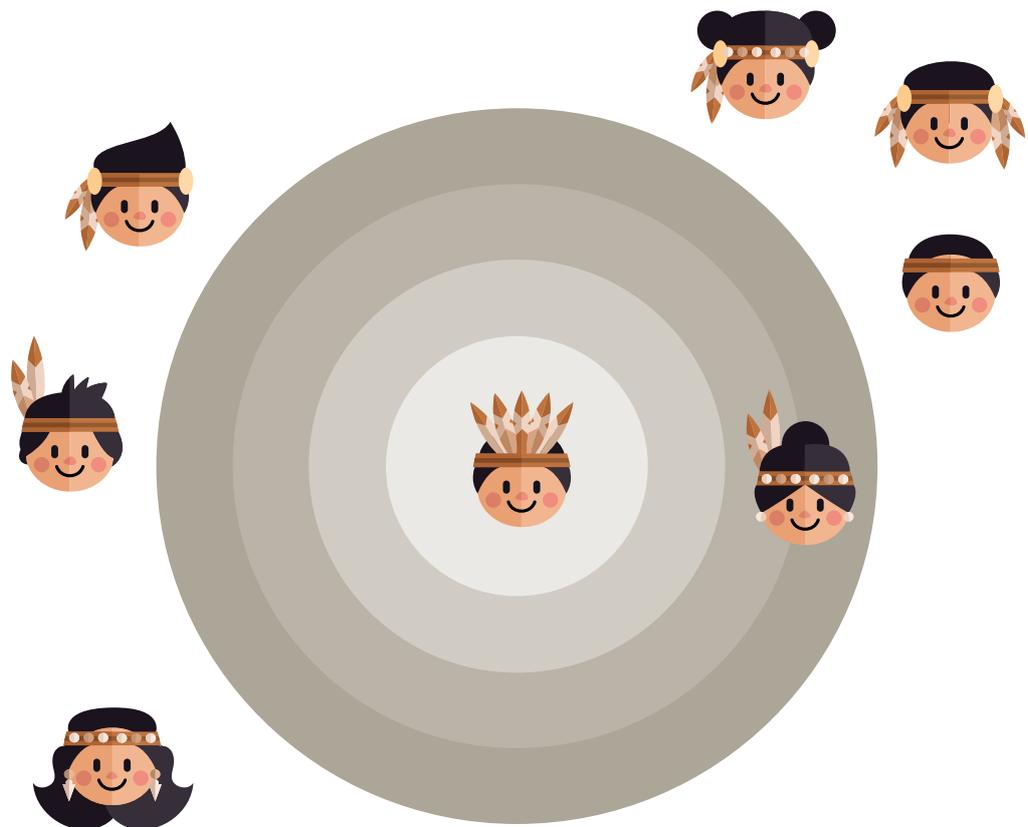
CHEFE ÍNDIO

Grelha de espaço vital

Esquema de aproximação

As linhas concêntricas distam cerca de 1 passo uma das outras. Os alunos aproximam-se até serem parados pelo "chefe índio".

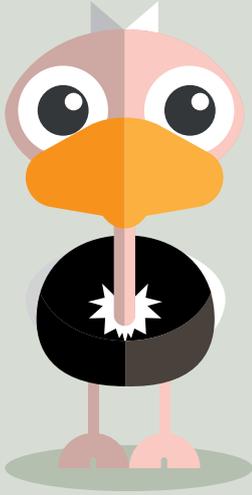
Nota: os rostos simulam os/as alunos/as num esquema de aproximação ao "chefe índio".

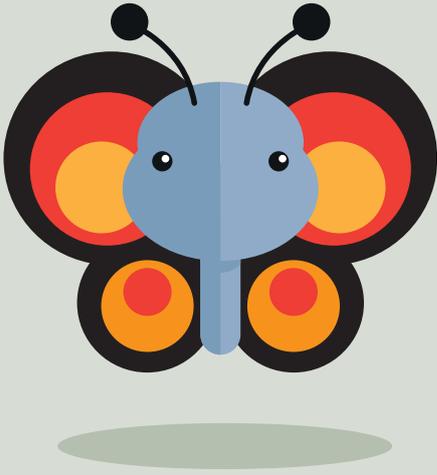
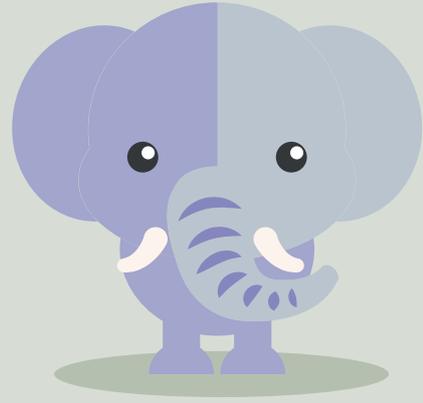
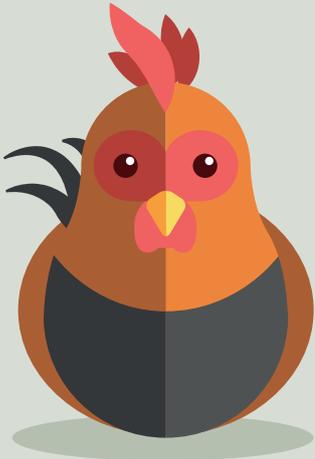


APÊNDICE 3 · Subtema 5 - Proteção - página 49

ARCA DE NOÉ

Cartões com animais

Avestruz**Cão****Cobra****Águia****Cabra****Coelho****Burro****Carneiro****Cavalo**

Borboleta**Camelo****Elefante****Galo****Gato****Leão****Macaco****Tigre****Urso**

APÊNDICE 4 · Subtema 8 - Valores - página 58

BARÓMETRO

Frases de valores e/ou preconceito

1. O Gonçalo e a Daniela namoram há 2 meses. A Daniela está sempre a enviar SMS ao Gonçalo para saber onde ele está, com quem está e o que está a fazer. Ele acha que ela gosta muito dele.
2. O Jorge e a Catarina começaram a namorar há pouco tempo. Quando se encontram, ele muitas vezes tira-lhe o telemóvel e vê as mensagens que ela recebeu. Ele acha que não faz mal, porque “ciúme é prova de amor”.
3. A Susana costuma levar para casa objetos e roupa de colegas, que encontra no balneário. Acha que não faz mal levar “emprestado”.
4. O Carlos, nos intervalos, reúne um grupo de amigos e combinam gozar com os miúdos mais pequenos dizendo que são uns fracotes, chegando a dar-lhes “calduços”. Fazem isto o ano todo e acham divertido.
5. A Rita escolhe um rapaz da escola e envia-lhe sistematicamente mensagens pelo facebook, dizendo que quer ser sua namorada. Quando ele não responde, publica no *face* mentiras sobre ele, e diverte-se com isso.
6. O Nuno tem 9 anos e os colegas não o deixam jogar à bola. Dizem que não tem jeito. Quase todos os dias, bate num colega porque está zangado, mas é o que vê o pai fazer lá em casa, quando vem mal disposto.
7. O pai e a mãe da Joana proibiram-na de sair com os seus amigos à noite, porque o “chino” é uma má influência para ela: vai pouco tempo à escola porque tem que trabalhar na loja. A Joana gosta muito dele porque é muito querido com ela... e sai com ele às escondidas do pai e da mãe. Eles não a percebem...!
8. No sábado à noite, na discoteca, um rapaz passou a noite toda a dançar perto de mim, a dizer-me coisas “estranhas” e a fazer-me festas. Acho que está apaixonado por mim.
9. A Andreia não gosta de estar em casa, porque o pai e a mãe estão sempre a discutir e a ofenderem-se quando estão juntos, mas acha normal os casais serem assim.
10. O Ricardo tem 5 anos e vem todos os dias para a escola sem comer. Ultimamente tem muitas “nódoas negras” nos braços e pernas. Os colegas acham que é de jogar à bola.
11. A Ana Margarida é muito boa aluna, mas o pai e a mãe nunca estão contentes com as suas notas. Ontem, teve 18 a português e o pai castigou-a dizendo que “filha” dele só tem notas de dezano-ve para cima. Não pode ver TV nem usar o facebook durante 1 mês; ela acha que ele tem razão.
12. O Shaban é um rapaz muçulmano recém-chegado à escola. Não fala português e anda sempre sozinho, mas é educado e atento aos outros. Alguns/algumas colegas acham que ele é um fundamentalista islâmico e andam a espalhar essa informação por toda a escola... O Shaban não compreende por que todos “o olham de lado”.

APÊNDICE 5 · Subtema 9 - Interação - página 61

ALGUÉM QUE...

Ficha de actividade (proposta de ficha)

ALGUÉM QUE...	NOMES
... use lentes de contacto	
... seja vegetariano	
... cante no banho	
... tenha feito férias fora de Portugal	
... tenha um carro com mais de 20 anos	
... toque guitarra	
... dance comigo	
... me empreste um adereço	
... seja adepto do Belenenses	
... me cante uma canção	
... me elogie	
... pratique yoga	
... use ténis / sapatilhas	
... tenha mais de 3 irmãos	
... seja canhoto	
... tenha uma tatuagem	
... tenha plantado uma árvore	
... nasceu fora de Portugal	
... suba comigo a uma cadeira	
... não goste de ler	
... tenha a mão do meu tamanho	
... goste de fado	

APÊNDICE 6 · Subtema 9 - Interação - página 61

A CARRUAGEM

História

“A viagem estava atrasada porque os cocheiros estavam a arranjar a roda dianteira da carruagem. O atraso deixava os passageiros cada vez mais irritados.

O passageiro magro andava de um lado para o outro, enquanto a passageira acalmava o menino que chorava. Quando a carruagem ficou pronta, os cocheiros apressaram-se.

O passageiro magro acalmou-se e até sorriu para o menino que chorava que agora, todo feliz, fazia ranger com seus saltos, as molas dos bancos da carruagem.

A carruagem iniciou a viagem puxada pelos cavalos enquanto a passageira sorria para o passageiro magro.

Mas, de repente, os cavalos tropeçaram, os bancos inclinaram-se, as portas abriram-se e os cavalos assustaram-se, obrigando a carruagem a parar para arranjar as molas do assento e a roda que se soltou, novamente, da carruagem”.

PRESENTE SURPRESA

Frases

ENVELOPE 1.

Parabéns! Foste a pessoa escolhida para iniciar a atividade, por te teres demonstrado uma pessoa EXTROVERTIDA. Entrega o presente e o envelope 2 a uma pessoa TÍMIDA.

ENVELOPE 2.

Ser uma pessoa tímida tem as suas vantagens. Permite tirar maior proveito da observação, pois o facto de te maneres mais reservado/a, dá-te a oportunidade de prestar mais atenção a tudo. Entrega o presente e o envelope 3 a uma pessoa com atitude PERSEVERANTE.

ENVELOPE 3.

Uma atitude perseverante traz sempre bons resultados pois pode conduzir a ultrapassar as limitações. Segue transpondo os obstáculos e entrega o presente e o envelope 4 a uma pessoa com uma atitude COMUNICATIVA.

ENVELOPE 4.

A comunicação é algo presente a todo momento. Poder usar a comunicação de forma positiva e delicada ajuda na forma como nos relacionamos. Entrega o presente e o envelope 5 a uma pessoa com a atitude DELICADA.

ENVELOPE 5.

Uma atitude delicada pode ajudar e transformar as pessoas ao redor e os obstáculos no caminho do sucesso. Com delicadeza, entrega o presente e o envelope 6 a uma pessoa com atitude OTIMISTA.

ENVELOPE 6.

A verdadeira atitude otimista não se desliga dos desafios e aventuras que precisam ser encarados e vividos. Tem a capacidade de os transformar em impulsos criativos que atraem melhores situações. Entrega o presente e o envelope 7 a uma pessoa com atitude CRIATIVA.

ENVELOPE 7.

Quando usamos a nossa energia criativa para atrair e olhar para as situações de uma forma diferente, abrimos um leque de opções para uma ação muito melhor. Neste momento uma boa dose de sensibilidade pode ser de grande ajuda. Entrega o presente e o envelope 8 a uma pessoa SENSÍVEL.

ENVELOPE 8.

Uma atitude sensível é estar atento/a ao que nos une a tudo e a todos/as através dos pensamentos e sentimentos que emitimos. Entregue o presente e o envelope 9 a uma pessoa com atitude COOPERATIVA.

ENVELOPE 9.

A atitude cooperativa é aquela que realça os pontos de convergência dentro de um grupo ou relacionamento para criar solidariedade e parcerias. Sê solidário/a e entregue o presente e o envelope 10 a uma pessoa PARTICIPATIVA.

ENVELOPE 10.

Uma atitude participativa estimula a partilhar o significado único da nossa singularidade, adicionando valor e qualidade de consciência ao meio em que vivemos. Isso pode trazer grande alegria. Entregue o presente e o envelope 11 a uma pessoa ALEGRE.

ENVELOPE 11.

Quando escolhemos o caminho da alegria, todas as nossas atitudes ganham um brilho especial. Entregue o presente e o envelope 12 a uma pessoa DESAPEGADA.

ENVELOPE 12.

Uma atitude de desapego liga-te, cada vez mais, com os outros agindo com sentido solidário. Entregue o presente e o envelope 13 a uma pessoa SINCERA.

ENVELOPE 13.

Honestidade e sinceridade são sinónimos e trazem a consciência de equilíbrio que surge quando estamos sintonizados/as com o que nos rodeia. Isso é uma decisão. Entregue o presente e o envelope 14 a uma pessoa com atitude DECIDIDA.

ENVELOPE 14.

A atitude decidida convida a abandonar a condição passiva de apenas "desejar", dando-nos um impulso para a ação. Experimentar conscientemente um ato de vontade é dar expressão à capacidade de autodeterminação. Entregue o presente e o envelope 15 a uma pessoa GENEROSA.

ENVELOPE 15.

Tudo na natureza é espontaneamente generoso. Podemos ser generosos/as na ação, no sentimento e no pensamento. Quando agimos generosamente, partimos de uma consciência de prosperidade e abundância, na qual a ênfase está na qualidade e não na quantidade. Quando pensamos generosamente, compreendemos que a alegria de dar e a capacidade plena de receber são partes de uma única dádiva. Abra o presente e dedica-o ao grupo.

APÊNDICE 8 · Módulo de Formação Ilustrativo - página 69

AVALIAÇÃO DA AÇÃO DE FORMAÇÃO

Questionário de atitudes face ao bem-estar em contexto escolar (Inicial)

Leia as 10 afirmações que se seguem e ordene-as por ordem de importância considerando **1 – mais importante** e **10 – menos importante**

Do meu ponto de vista, o bem-estar das crianças e dos/as jovens, em contexto escolar, deve ser garantido da seguinte forma:

Fornecer informações claras e objetivas sobre a organização da sala e das atividades	
Promover atividades lúdicas que desenvolvam e valorizem as capacidades de cada um/a	
Proibir as más atitudes em contextos de sala de aula	
Organizar debates com a presença de especialistas que vão ao encontro das dúvidas e ansiedades das crianças e dos/as jovens	
Desenvolver atividades que permitam a cada um/a ter uma melhor noção dos seus limites	
Promover o bem-estar daqueles/as que se comportam bem e adotar procedimentos disciplinares para aqueles/as que perturbam a sala de aula	
Providenciar uma maior fiscalização nas zonas de recreio das escolas	
Fomentar a cooperação e o trabalho de equipa nas atividades de sala de aula	
Incentivar os/as pais/mães a exercer um maior controlo nas atividades sociais dos/as filhos/as	
Desenvolver clubes e ateliers com atividades aliciantes para crianças e jovens	

Data: ____/____/____ Local: _____

Obrigado!

Questionário de Satisfação (Final)

O presente questionário pretende avaliar a ação de formação e as competências adquiridas.

Como avalia	4	3	2	1
A estrutura da formação				
A metodologia utilizada				
A duração da formação				
A relação dos formadores com os participantes				
A utilidade desta formação para a prática de promoção da saúde e da saúde mental em saúde escolar				

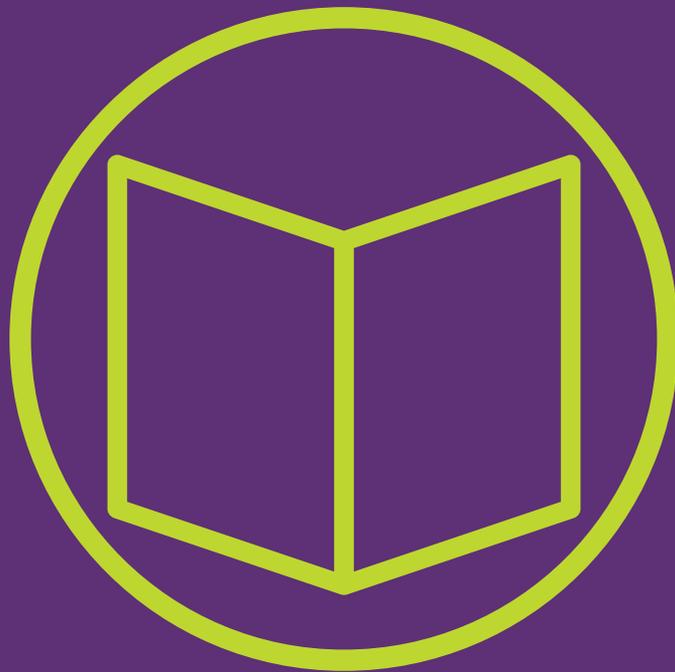
1 - Muito satisfeito | 2 - Satisfeito | 3 - Pouco satisfeito | 4 - Insatisfeito

Em que medida considera que:	5	4	3	2	1	0
Adquiriu conhecimentos sobre competências socioemocionais						
Está motivado/a para iniciar um projeto de promoção da saúde mental						
O bem-estar emocional contribui para o sucesso escolar						
O estabelecimento de parcerias entre escola/saúde/família/comunidade é importante						

5 - Sim, muito | 4 - Sim | 3 - Talvez | 2 - Não sei | 1 - Não | 0 - Não responde

Sugestões e comentários:

Obrigado!



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Por ordem de citação no texto

1. Winnicott, D. W. (1971). *Mirror role of the mother and family in child development*. In D. Winnicott (1971/1971a), *Playing and reality*. London: Tavistock.
2. Puolakka, K., Kiikkala, I., Haapasalo-Pesu, K., & Paavilainen, E. (2010). *Mental Health Promotion in the upper level of comprehensive school from the viewpoint of school personnel and mental health workers*. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*. Nordic College of caring science. Doi:10.1111/j.1471-6712.2010.00787.
3. OECD (2014), *Making Mental Health Count: The Social and Economic Costs of Neglecting Mental Health Care*, OECD Health Policy Studies, OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208445-en>
4. Rutter, M. (1985). *Resilience in the Face of Adversity. Protective Factors and Resistance to Psychiatric Disorder*. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
5. European Union (2015). *Joint Action on Mental Health and wellbeing: policy Brief. Mental Health in Education policies*. Disponível em <http://www.mentalhealthandwellbeing.eu/publications>
6. Schultz D. et al (2009). *The relationship between protective factors and outcomes for children investigated for maltreatment*. *Child Abuse Neglect*, 33,684-698.
7. Collishaw, S. et al (2007). *Resilience to adult psychopathology following childhood maltreatment: evidence from a community sample*. *Child Abuse Negl.*, 31, 211-229.
8. Center for Disease Control and Prevention (2009). *School Connectedness: Strategies for Increasing Protective Factors Among Youth*. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services.
9. International Union for Health Promotion and Education (2010). *Construindo Escolas Promotoras de Saúde: da Evidência à Ação*. Disponível em <http://www.iuhpe.org/>
10. Yoder, N. (2014). *Teaching the Whole Child. Instructional Practices That Support Social-Emotional Learning in Three Teacher Evaluation Frameworks*. American Institutes for Research. Research to Practice, brief, 1-44.
11. Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (1986) e posteriores atualizações. http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo=
12. Freire, P. (2010). *Educação e Mudança*. 32ª ed. São Paulo: Paz e Terra, Lda.79p.

13. Ortiz, M., & Rendón, M. (2010). *Competência Social: una revisión conceptual*. Tipica, Boletín Electrónico de Salud Escolar, 6,1, 1-10. Disponível em <http://www.tipica.org>
14. Canha, L., & Neves, S. (2008). *Promoção de Competências Pessoais e Sociais, Desenvolvimento de um Modelo Adaptado a crianças e jovens com deficiência, Manual*. Associação de Paralisia Cerebral de Odemira: Instituto Nacional para a Reabilitação, pág. 15.
15. McFall 1982, citado por Canha & Neves, 2008.
16. Denham, S. (2007). *Dealing with feelings: how children negotiate the worlds of emotions and social relationships*. Cognition, Brain, Behaviour, 11 (1), 1-48.
17. Casel (2013). *Collaborative for academic, social and emotional learning. SEL impact on students*. New York: Casel; [acesso em 2013 set 16]. Disponível em http://casel.org/wp-content/uploads/CS_Impacts.pdf
18. Matos, M. (1998). *Comunicação, gestão de conflitos na escola*. Lisboa: CDI/FMH/UTL., pág. 75.
19. Durlak, J., Weissberg, R. , Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). *The impact of Enhancing Students` Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions*. Journal of Child Development, 82, 405-432.
20. WHO definition of mental health (agosto de 2014) http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/
21. Durlak, J., Weissberg, R. , Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). *The impact of Enhancing Students` Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions*. Journal of Child Development, 82, 405-432.

Outra Bibliografia consultada

1. Clift, S., & Jensen, B. (2005). *The Health Promoting School: International Advances in Theory, Evaluation and Practice*. Copenhagen: Danish University of Education Press. Retirado Out 10, 2012, de http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0012/111117/E90358.pdf
2. Dias Cordeiro, J.C. (1979) *O Adolescente e a Família*. Lisboa: Moraes.
3. Duncan, G., Dowsett, C., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A., Klebanov, P., et al (2007). *School readiness and latter achievement*. *Developmental Psychology*, 43, 1428-1446.
4. Erikson E. (1968) *Identity, Youth and Crisis*. Nova Iorque: W. W. Norton & Company.
5. Fleming M. (2005) *Entre o medo e o desejo de crescer, psicologia da adolescência*. Porto: Edições Afrontamento.
6. Jones S., Bouffard, S. (2013). *Social and Emotional Learning in Schools, from programmes to strategies*. Social Policy Report. Society for research in child development, 26(4). 1-32.
7. Rutter, M. (1985). *Resilience in the Face of Adversity. Protective Factors and Resistance to Psychiatric Disorder*. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
8. Santos J. (1988) "A Casa da Praia - O psicanalista na escola". Lisboa: Livros Horizonte.
9. Schultz, D. et al (2009). *The relationship between protective factors and outcomes for children investigated for maltreatment*. *Child Abuse Neglect*, 33,684-698.
10. Winnicott, D.W. (1965) *Maturational Processes and the Facilitating Environment*. London: Hogarth Press and the Inst. of Psa; Madison, CT: International Universities Press, 1965; London: Inst of Psa and Karnac Books, 1990.
11. Winnicott, D.W., Winnicott, C. (1982) *Playing and Reality*. London: Routledge.

