



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

PV - ESEV 2023

Relatório Final de Estágio

Diana Isabel Capela Fonseca

Relatório Final de Estágio Promover o bem-estar e as competências socioemocionais nos jovens

Diana Isabel Capela Fonseca

2023



Relatório Final de Estágio Promover o bem-estar e as competências socioemocionais nos jovens

Diana Isabel Capela Fonseca

Relatório

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professora Doutora Susana Fonseca e Professora Doutora Lia Araújo

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Diana Isabel Capela Fonseca n.º 13182 do curso Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco declara sob compromisso de honra, que o relatório final de estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 10 de outubro de 2023

O aluno, Diana Fonseca

Resumo

O presente relatório final de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco pretende evidenciar o percurso efetuado ao longo do estágio, que decorreu no Núcleo Distrital de Viseu, da EAPN Portugal.

Apresenta-se como objetivo geral, definido para o trabalho realizado ao longo do estágio, a atenuação de problemas de saúde mental.

A temática principal abordada no estágio foi a aprendizagem socioemocional para prevenção de problemas de saúde mental, sendo que as restantes temáticas de intervenção foram os preconceitos e estereótipos e a interculturalidade, através do aumento da valorização e do conhecimento de outras culturas e conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos.

No que diz respeito aos dados recolhidos no âmbito da avaliação, foi perceptível uma evolução relativamente positiva nas respostas dadas pelos participantes, antes e depois de se implementar as atividades, sendo importante referir que, durante a implementação das atividades, os grupos participaram bastante, em que referiram que não tinham conhecimento sobre alguns temas abordados e demonstraram bastante interesse no decorrer da atividade.

Assim, através da avaliação dos objetivos e das atividades implementadas, foi possível perceber a pertinência da intervenção sobre as temáticas desenvolvidas.

Palavras-Chave: Jovens; Interculturalidade; Preconceitos; Estereótipos; Saúde Mental Positiva; Aprendizagem Socioemocional.

Abstract

This final probation report was written as part of the Master in Psychosocial Intervention with Children and Youth at Risk, aims to highlight the path taken during the internship, which took place at the District Center of Viseu, EAPN Portugal.

The general objective, defined for the work carried out during the internship, was to alleviate mental health problems.

The main theme of the internship was socio-emotional learning for the prevention of mental health problems, while the other intervention themes were prejudice and stereotypes and interculturality, by increasing appreciation and knowledge of other cultures and knowledge about the existence of prejudice and stereotypes.

In terms of the data collected as part of the evaluation, there was a relatively positive evolution in the answers given by the participants before and after the activities were implemented. It is important to note that during the implementation of the activities, the groups participated a lot, where they mentioned that they had no knowledge of some of the topics covered and showed a lot of interest in the course of the activity.

In this way, an evaluation of the objectives and activities implemented made it possible to see the relevance of the intervention on the themes developed.

Keywords: Young people; Interculturality; Prejudice; Stereotypes; Positive Mental Health; Social and Emotional Learning.

Agradecimentos

Com a elaboração deste Relatório de Estágio, termino mais uma etapa do meu percurso acadêmico.

Neste sentido, não posso deixar de agradecer a algumas instituições e pessoas que, direta ou indiretamente, me ajudaram neste percurso tão importante da minha vida pessoal e profissional.

Gostaria de dirigir os meus sinceros agradecimentos ao Dr. Tiago Caio, pelo acolhimento e disponibilidade, pela partilha de conhecimento e experiência, apoio e dedicação que sempre demonstrou ao longo do estágio.

Às Orientadoras de Estágio, Professoras Doutoras Susana Fonseca e Lia Araújo, gostaria de agradecer e deixar um reconhecimento pelas orientações e apoio durante esta fase.

À minha família, agradeço todo o apoio, incentivo, compreensão, pois sem ela dificilmente conseguiria chegar até aqui. Por estarem sempre lá para me amparar, para me criticar e para me congratular fazendo-me sentir uma pessoa melhor.

Ao meu namorado, agradeço pela compreensão, paciência e incentivo, por me ter feito sentir sempre capaz de superar qualquer adversidade, acreditando em mim e estando sempre ao meu lado.

Um agradecimento final e muito especial à minha amiga incondicional, companheira de casa e colega do mesmo estágio, Eliana Lemos, por todo o apoio, incentivo e paciência e por me ter acompanhado ao longo destes cinco anos de licenciatura, mestrado e em todas as etapas deste percurso e da minha vida.

Lista de Abreviaturas e/ou Siglas

ARIA - Associação de Reabilitação e Integração Ajuda

CASEL - Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning

EAPN - Rede Europeia Anti-Pobreza

MPPO - Metodologia de Planeamento de Projetos por Objetivos

ONG - Organizações Não Governamentais

ONGD - Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento

REDE - Rede Portuguesa de Jovens para a Igualdade e de Oportunidade entre Mulheres e Homens

SEL - Social and Emocional Learning ou Aprendizagem Social e Emocional

Índice Geral

Introdução	1
1ª Parte	3
1. Enquadramento Teórico	3
1.1. Bem-estar e saúde psicológica das crianças e jovens	3
1.2. Saúde Mental Positiva e Aprendizagem Socioemocional.....	4
1.3. Interculturalidade	10
1.4. Preconceitos e Estereótipos	13
2ª Parte	17
2. Enquadramento do Contexto.....	17
2.1. Caracterização da instituição	17
2.2. Eixos de intervenção da EAPN	18
3ª Parte	20
3. Prática do Estágio no Contexto	20
3.1. Diagnóstico	21
3.1.1. Listagem de Problemas.....	21
3.1.2. Árvore de Problemas.....	22
3.2. Planeamento.....	23
3.2.1. Árvore de Objetivos	23
3.2.4. Quadro de Medidas	25
3.3. Implementação	25
3.3.1. Atividades desenvolvidas por Medida.....	27
1. Atividade “Diversidade Cultural”	29
2. Atividade “Estereótipos Por Uma Linha”	32
3. Atividade “Penso, sinto e faço!”	34
4. Ebook “Aprender a Cuidar da Mente”	37
3.4. Avaliação	38
Conclusões	60
Referências Bibliográficas	61
Anexos	68
Anexo A – Plano de estágio.....	68
Anexo B – Folhas de Presença.....	77
Novembro/Dezembro	77
Dezembro/Janeiro	78
Janeiro/Fevereiro	79

Fevereiro/Março	80
Março	81
Março/Abril	82
Abril/Maio	83
Maio	84
Maio	85
Anexo C – Ficha de Atividade “Diversidade Cultural”	86
Anexo D – Apresentação <i>PowerPoint</i> - “Diversidade Cultural”	89
Anexo E – Questionário de Avaliação Diagnóstica - “Diversidade Cultural”	95
Anexo F – Questionário de Avaliação Final - “Diversidade Cultural”	96
Anexo G – Ficha de Atividade “Preconceitos Por Uma Linha”	98
Anexo H – Imagens para histórias representativas de estereótipos	100
Anexo I – Questionário de Avaliação Diagnóstica - “Preconceitos Por Uma Linha”	105
Anexo J – Questionário de Avaliação Final - “Preconceitos Por Uma Linha”	106
Anexo K – Ficha de Atividade “Penso, sinto e faço!”	108
Anexo L – Apresentação <i>PowerPoint</i> “Penso, sinto e faço!”	112
Anexo M – Questionário de Avaliação Diagnóstica - “Penso, sinto e faço!”	117
Anexo N – Questionário de Avaliação Final - “Penso, sinto e faço!”	118
Anexo O – Ebook “Aprender a Cuidar da Mente”	120
Anexo P – Outras atividades	155
Anexo Q – Questionário de Avaliação - Ebook “Aprender a Cuidar da Mente”	167

Índice de Tabelas ou Quadros

Tabela 1 – Quadro de Medidas	25
Tabela 2 – Quadro de Atividades por Medida.....	27

Índice de Figuras

Figura 1 – Árvore de Problemas.....	22
Figura 2 – Árvore de Objetivos.....	24

Introdução

No âmbito do Estágio Curricular do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu, foi elaborado um Relatório Final de Estágio, baseado nas atividades desenvolvidas no contexto de estágio.

O Estágio decorreu no Núcleo Distrital de Viseu, da Rede Europeia Anti-Pobreza (EAPN), foi orientado pela Professora Doutora Susana Fonseca e pela Professora Doutora Lia Araújo e acompanhado pelo Supervisor Dr. Tiago Caio, Técnico do Núcleo Distrital de Viseu, da EAPN Portugal.

Procedeu-se à escolha de um tema que se enquadrasse no âmbito do mestrado e no contexto de estágio, neste sentido, após várias pesquisas foi selecionado o tema da aprendizagem socioemocional para prevenção de problemas de saúde mental.

Dadas estas circunstâncias, é através da aprendizagem socioemocional que os jovens aprendem a gerir as suas emoções, a construir relacionamentos saudáveis e a tomar decisões informadas e responsáveis. Essas competências são, assim, cruciais para lidar com desafios pessoais, escolares e profissionais e, ajudam a preparar os jovens para enfrentar as mudanças constantes das suas vidas (Ordem dos Psicólogos Portugueses, s.d.a).

Foi, pois, neste âmbito, ou seja, o aumento de problemas de saúde mental e falta de competências socioemocionais, que se constituiu o principal foco do estágio realizado, desenvolvendo-se o ebook “Aprender a Cuidar da Mente” sobre a temática com várias dinâmicas para a promoção de saúde mental positiva através da aprendizagem socioemocional e, simultaneamente, desenvolvendo outras sessões de atividades com temáticas que mostravam a sua pertinência de serem dinamizadas, do ponto de vista de escolas que solicitavam as mesmas.

Neste sentido, o estágio incidiu sobre quatro medidas/objetivos fulcrais, ou seja, colaboração em atividades pedidas pelos associados/EAPN, colaboração numa atividade com a colega estagiária sobre a temática de preconceitos e estereótipos, implementação de atividades sobre interculturalidade e planificação de atividades de saúde mental positiva.

No que diz respeito à sua estrutura, o Relatório de Estágio apresenta, inicialmente, uma primeira parte referente ao enquadramento teórico onde é feita uma descrição e revisão da literatura dos temas inseridos nas atividades desenvolvidas ao longo do estágio.

Numa segunda parte, é apresentado o enquadramento do contexto, em que está presente uma descrição e caracterização do local de estágio, contemplando um breve historial da instituição a nível nacional e distrital, os recursos humanos, serviços prestados e atividades desenvolvidas.

Posteriormente, na terceira e última parte surge a prática do estágio no contexto, isto é, apresentação e descrição do diagnóstico que apresenta as problemáticas encontradas no contexto e respetivas ferramentas, o planeamento, onde é visível a contextualização do plano de estágio e as medidas e objetivos que dão resposta às problemáticas, expostas nas devidas ferramentas, a implementação que diz respeito às atividades desenvolvidas no decorrer do estágio e a avaliação que apresenta os dados obtidos através das respostas dos participantes a cada atividade e do supervisor de estágio ao ebook “Aprender a Cuidar da Mente”

Por fim, tendo em conta o trabalho desenvolvido no decorrer do estágio, são descritas algumas conclusões retiradas do trabalho realizado no estágio, no Núcleo Distrital de Viseu, da EAPN Portugal. O Relatório expõe, ainda, os respetivos anexos, que apresentam informações pertinentes acerca das atividades desenvolvidas.

É, assim, possível afirmar que elaborar o presente Relatório de Estágio foi uma mais-valia para fundamentar e explicar todo o trabalho desenvolvido, sendo que o estágio curricular na EAPN, foi uma experiência enriquecedora, pois foram adquiridas novas competências e conhecimentos que irão ser fundamentais para o futuro profissional e pessoal.

1ª Parte

1. Enquadramento Teórico

O presente capítulo é dedicado à fundamentação teórica do tema em estudo, integrando os principais temas das atividades desenvolvidas, que foram as sugeridas pelo Supervisor do estágio por diversos motivos relacionados com as necessidades dos contextos, além de também terem sido planificadas atividades sobre a temática da aprendizagem de competências socioemocionais para a promoção de saúde mental positiva, que resultaram num ebook, de modo a dar resposta aos problemas explícitos no plano de estágio.

1.1. Bem-estar e saúde psicológica das crianças e jovens

Tendo em conta o público-alvo do estágio, enquadrado no mestrado, e os temas abordados nas atividades implementadas durante o mesmo, é imprescindível perceber como se encontram, atualmente, as crianças e jovens, a nível psicológico e de bem-estar. Assim, segundo o estudo “Saúde Psicológica e Bem-Estar”, os alunos da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico apresentam problemas mais frequentes identificados nestes níveis de ensino, a nível de impaciência (23,2%) e distração com facilidade (24,9%), destacando-se pela positiva o facto de 88,6% terem pelo menos um bom amigo. As crianças identificadas pelos professores, tendo mais problemas emocionais, de comportamento, hiperatividade e de relacionamento com os colegas (que se associaram entre si e com o total da medida) foram referidas como tendo menos comportamentos prossociais (Gaspar & Equipa Aventura Social, 2022).

Já um terço dos alunos dos 2.º e 3.º ciclo do ensino básico e ensino secundário sente várias vezes por semana ou quase todos os dias tristeza (25,8%), irritação ou mau humor (31,8%) e nervosismo (37,4%) (Gaspar & Equipa Aventura Social, 2022).

Os jovens com mais competências socioemocionais (otimismo, controlo emocional, resistência/ resiliência, confiança, curiosidade, sociabilidade, persistência, criatividade, energia, cooperação, autocontrolo/ autorregulação, pertença à escola) relatam menos *bullying*, melhor relação com os professores, menos ansiedade nos testes, maior perceção de qualidade de vida, mais satisfação com a vida, menos sintomas de mal-estar psicológico (Gaspar & Equipa Aventura Social, 2022).

Tendo em consideração os dados acima referidos, os temas abordados posteriormente poderão ser considerados fundamentais para a diminuição dos riscos no bem-estar dos jovens, sendo objetivo principal deste relatório.

1.2. Saúde Mental Positiva e Aprendizagem Socioemocional

O conceito de saúde define-se como um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade (Organização Mundial de Saúde, 1946), sendo claramente a saúde mental parte integrante desta definição. A saúde mental não é apenas a ausência de transtorno mental, é definida como um estado de bem-estar no qual toda a pessoa realiza o seu próprio potencial para lidar com o stresse normal da vida, trabalhar produtiva e frutuosa e ser capaz de contribuir para a sua comunidade (Gaino et al., 2018).

A saúde mental é considerada um estado de bem-estar em que cada indivíduo percebe o seu próprio potencial e consegue lidar com os fatores stressantes normais da vida. A saúde mental pode ser operacionalizada como uma “síndrome” de sintomas de bem-estar emocional e o reconhecimento da capacidade de realização do potencial intelectual e emocional num indivíduo. A percepção de bem-estar constitui uma percepção individual, uma avaliação da própria vida, mediante o estado emocional e o funcionamento psicológico e social (Guo et al., 2018).

No que diz respeito à saúde mental na infância e adolescência, a Organização Mundial de Saúde salienta as seguintes características acerca desta fase:

As crianças e adolescentes com saúde mental são capazes de alcançar e manter o bem-estar, bem como um funcionamento psicológico e social ótimo. Têm uma imagem positiva e valorizada de si mesmos, relações sólidas com familiares e com os pares, capacidade de serem produtivos e de aprender, bem como de lidar com desafios típicos do desenvolvimento e de usar os recursos culturais para maximizar o seu crescimento (Associação de Reabilitação e Integração Ajuda [ARIA], 2016, p. 7).

De facto, numa fase intensa e marcada por profundas alterações, conflitos e desafios, a instabilidade emocional poderá ser vivenciada como um período de crise com repercussões na saúde mental dos adolescentes, tornando-os vulneráveis à adoção de comportamentos agressivos, impulsivos ou mesmo suicidas (Borges & Werlang, 2006).

Papalia et al. (2006), reforça que a adolescência, marcada pela transição da saída da infância, oferece oportunidades de crescimento, em dimensões físicas, cognitivas, sociais, autonomia, autoestima e em intimidade. Este período possui, ainda, grandes riscos. Alguns jovens têm dificuldade para lidar com tantas mudanças de uma só vez e podem precisar de auxílio para superar os perigos ao longo do

caminho. A adolescência é, também, uma época de aumento da diferença entre a maioria dos jovens, sendo que alguns estão direcionados a uma idade adulta satisfatória e produtiva, enquanto outros terão de enfrentar diversos problemas (Papalia et al., 2006).

Neste sentido, nesta fase, surgem os problemas sociais, emocionais e comportamentais que são definidos como comportamentos ou emoções que se distanciam significativamente da norma, interferindo não só no crescimento e desenvolvimento da criança e do jovem, como também na vida dos que a rodeiam. A ligação entre estes tipos de problemas, por vezes, traduz-se na presença de comportamentos extrínsecos, podendo ser indicadores de problemas a nível social e/ou emocional. Assim, é de referir que problemas comportamentais estão diretamente relacionados com a interação social, uma vez que estes afetam as relações estabelecidas com os pares e dificultam a criação de novas relações (Meany-Walen & Teeling, 2016 cit. por Pereirinha, 2022).

Portanto, de acordo com a perspetiva social será possível intervir de uma forma preventiva, promovendo a literacia nos jovens acerca do tema. É de referir que a evidência disponível, até ao momento, mostra que a maioria dos portugueses apresenta um nível de literacia em saúde inadequado (Pedro et al., 2016), e que os níveis de literacia em saúde mental dos adolescentes são modestos, o que é considerado um problema de saúde pública, pois contribui para a ausência da procura de ajuda por parte destes, afeta o seu desenvolvimento e aumenta o risco de recorrência das perturbações psiquiátricas (Rosa et al., 2014).

Assim, a promoção da saúde mental, deve iniciar-se o mais cedo possível, constituindo a adolescência um período de oportunidade vital para promover a saúde mental, sendo fundamental que se promova uma saúde mental positiva, que consiste na capacidade do indivíduo para perceber, compreender e interpretar o meio, para se adaptar, para pensar e comunicar com os outros. Através disto mobiliza recursos pessoais, psicossociais, afetos, atitudes e comportamentos positivos, com o objetivo de fortalecer e desenvolver a dimensão intrínseca do indivíduo para um nível ótimo, isto é intervindo através da aprendizagem de competências socioemocionais (Llunch-Canut & Sequeira, 2020 cit. por Nobre et al., 2021).

Não obstante, além da literacia em saúde mental, é a aprendizagem de competências socioemocionais que se assume como um processo de suma importância no percurso educativo e desenvolvimental das crianças e jovens, através da qual se procura potenciar a aquisição e aplicação eficaz de conhecimentos,

atitudes e competências necessárias para compreender, gerir e expressar emoções de forma ajustada, estabelecer e alcançar objetivos, sentir e expressar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos interpessoais saudáveis, e tomar decisões responsáveis e conscientes (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2020).

O conceito de competência social surge na literatura com diferentes interpretações. As primeiras investigações sobre relações sociais, particularmente na infância, surgiram a partir das décadas de 30 e 40 do século XX por influência dos conhecimentos da psicanálise. Posteriormente, entre as 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. Já 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 (Ortiz & Rendón, 2010 cit. por Direção-Geral da Saúde, 2019).

O desenvolvimento socioemocional abrange aptidões e processamentos no âmbito emocional, social e cognitivo, englobando ainda o desenvolvimento e aquisição de competências, através da interação com indivíduos que possuem competências socioemocionais, bem como características do ambiente educacional envolvente. A aquisição destas competências promove o sucesso académico e auxilia o processo de aprendizagem do aluno, tornando-se um facilitador da interação com os outros (Jones & Kahn, 2018).

Segundo alguns estudos verificou-se que através da dinamização de programas de promoção de aprendizagem socioemocional se obteve melhorias estatisticamente significativas em todas as dimensões avaliadas, ou seja, nas competências socioemocionais (identificação de emoções a partir de sinais, definição de objetivos, adoção de outras perspetivas, resolução de problemas interpessoais, resolução de conflitos e tomada de decisão); nas atitudes relativamente ao próprio e às outras pessoas (incluindo perceções sobre si próprio, como autoestima, autoconceito e autoeficácia); na ligação à escola (atitudes para com a escola e os professores, crenças sobre a violência, ajuda, justiça social e abuso de substâncias); no comportamento social positivo; nos problemas de comportamento; no sofrimento emocional; e no desempenho académico (Pereirinha, 2022)

Assim, a aprendizagem socioemocional constitui-se como um processo de desenvolvimento de competências socioemocionais pelas crianças, jovens e adultos correspondendo aos conhecimentos, atitudes e competências que cada um/a precisa

consolidar para fazer escolhas coerentes consigo próprio, ter relações interpessoais gratificantes e um comportamento socialmente responsável e ético. Estas aprendizagens podem ser aprofundadas através de programas de competências socioemocionais (CASEL, 2013).

O Modelo SEL (*Social and Emocional Learning ou Aprendizagem Social e Emocional*) surge como proposta de intervenção de muitos subcampos científicos, como a educação, ciências sociais, neurociências, entre outros (Direção-Geral da Saúde, 2019).

Em termos gerais, SEL 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 (Durlak et al., 2011). Os programas de Aprendizagem Socioemocional em contexto escolar surgem, assim, como um dos quadros de referência para a promoção da saúde mental (Direção-Geral da Saúde, 2019).

Sublinha-se a importância do Modelo CASEL, que indica o desenvolvimento de competências intrapessoais e que incluem a autoconsciência, autogestão, consciência social, competências de relação interpessoal e tomada de decisão responsável. Estas cinco dimensões apresentam-se resumidas abaixo (CASEL, 2020):

- **Autoconsciência**, que se descreve como a capacidade de reconhecer os próprios pontos fortes e limitações, com um sentido de confiança e objetivo, compreendendo as próprias emoções, pensamentos, valores e o modo como estes influenciam o comportamento em diversos contextos. Tais como:

- Reconhecer as próprias emoções;
- Apresentar capacidade de autoavaliar preconceitos;
- Apresentar honestidade e integridade.

- **Autogestão/autocontrolo**, isto é, a capacidade de gerir eficazmente as emoções, os pensamentos e os comportamentos em diferentes situações, incluindo a capacidades de gerir o stress, sentir motivação e iniciativa para atingir objetivos pessoais/coletivos. Tais como:

- Gerir as próprias emoções;
- Identificar e utilizar estratégias de gestão do stress;
- Demonstrar autodisciplina e automotivação;
- Definir objetivos pessoais e coletivos;
- Utilizar competências de planeamento e organização.

- **Consciência social**, como capacidade de compreender as perspetivas dos outros e de sentir empatia por eles, incluindo as de origens, culturas e contextos diversos, incluindo a capacidade de sentir compaixão pelos outros, compreender normas históricas e sociais mais amplas de comportamento em diferentes contextos e reconhecer os recursos e apoios da família, da escola e da comunidade. Tais como:

- Aceitar as perspetivas dos outros;
- Reconhecer os pontos fortes dos outros;
- Demonstrar empatia e compaixão;
- Identificar diversas normas sociais, incluindo as injustas;
- Reconhecer exigências e oportunidades situacionais;

- **Competências de relação interpessoal**, que se descreve como a capacidade de comunicar assertivamente, ouvir ativamente, trabalhar em cooperação para resolver problemas, negociar conflitos de forma construtiva, assumir a liderança e procurar ou oferecer ajuda quando necessário, estabelecendo e mantendo relações saudáveis e de apoio em contextos e com indivíduos e grupos diversos. Tais como:

- Comunicar eficazmente;
- Desenvolver relações positivas;
- Praticar o trabalho em equipa e a resolução colaborativa de problemas;
- Resolver conflitos de forma construtiva;
- Resistir à pressão social negativa;
- Demonstrar liderança em grupos;
- Procurar ou oferecer apoio e ajuda, quando necessário.

- **Tomada de decisão responsável**, isto é a capacidade de considerar normas éticas e de segurança, de avaliar os benefícios e as consequências de várias ações e escolhas para o bem-estar pessoal, social e coletivo. Tais como:

- Identificar soluções para problemas pessoais e sociais;
- Aprender a fazer um julgamento fundamentado, depois de analisar informações, dados e factos;
- Antecipar e avaliar as consequências das ações e comportamentos;
- Refletir sobre o seu papel na promoção do bem-estar pessoal, familiar e comunitário;
- Avaliar as consequências pessoais, interpessoais e institucionais.

A CASEL (2020) expõe a consistência dos processos associados à aprendizagem socioemocional em todos os períodos de desenvolvimento frisando que,

apesar das diferenças desenvolvimentais presentes na infância e na adolescência, os programas são adaptados e organizados consoante as necessidades.

Posto isto, é de referir que os resultados de uma meta-análise histórica, que analisou 213 estudos envolvendo mais de 270.000 estudantes, evidenciaram que as intervenções do modelo de aprendizagem socioemocional, aumentaram o desempenho académico dos alunos, em comparação com os alunos que não participaram, comprovaram melhor comportamento na sala de aula, maior capacidade de controlar o stress e a depressão, prevenção de problemas de saúde mental e melhores atitudes em relação a si mesmos, aos outros e à escola (CASEL, 2020).

Assim, e tendo em conta a mesma perspetiva, de acordo com a Direção-Geral da Saúde, o Modelo SEL apresenta um impacto positivo no ambiente escolar e promove benefícios académicos, sociais e emocionais para os alunos, sobretudo um melhor desempenho académico comparativamente aos alunos que não frequentam estes programas; melhores atitudes e comportamentos, isto é, 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, ou seja, menos atos de agressão, de delinquência; redução do stress emocional, menos relatos de depressão, ansiedade, tensão e isolamento social (Direção-Geral da Saúde, 2019).

Em Portugal, a primeira referência à educação socioemocional publicada a nível internacional remonta a 2011, pela investigadora Luísa Faria. A autora fez referência às alterações sociais e políticas evidenciadas ao longo das últimas décadas, que possibilitaram a inclusão da educação pessoal e social em disciplinas curriculares (Faria, 2011).

Neste sentido, responsáveis políticos e a Ordem dos Psicólogos Portugueses têm demonstrado um interesse crescente por esta questão. Em 2016, a Direção-Geral de Educação publicou um guia para a promoção de competências sociais e emocionais nas escolas, com o objetivo de ser um recurso pedagógico, para facilitar a implementação de projetos de promoção da saúde mental em escolas, baseando-se em programas de promoção da aprendizagem socioemocional (Carvalho et al., 2017).

Assim, através da aprendizagem socioemocional, os jovens aprendem a gerir as suas emoções, a construir relacionamentos saudáveis e a tomar decisões informadas e responsáveis. Essas habilidades são cruciais para lidar com desafios pessoais, escolares e profissionais e, ajudam a preparar os jovens para enfrentar as mudanças constantes das suas vidas. Além disso, pode também ajudar a reduzir

situações de violência escolar e a promover um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo (Ordem dos Psicólogos Portugueses, s.d.a).

1.3. Interculturalidade

O conceito de interculturalidade aplica-se a diferentes domínios e implica processos, dinâmicas, estratégias, problemas, assim como a dimensão cultural das representações, dos comportamentos, das aprendizagens e da comunicação (Ramos, 2001).

Neste sentido, a interculturalidade significa cultura universal, onde cada pessoa respeita a cultura do outro sem discriminação sendo estas aceites universalmente procurando, assim, gerar uma interação mais congruente, trabalhando a integração das diferenças a partir de relatos, de situações vivenciadas pelos indivíduos ou grupos, estudos de casos, exercícios e dinâmicas. A comunicação entre diferentes culturas leva a reconhecer que o outro que pertence a uma cultura diferente, é semelhante, pois é humano e é possível estabelecer uma comunicação com ele e ao mesmo tempo é diferente, uma vez que tem hábitos, comportamentos e referências culturais diferentes, concluindo-se que cada um tem a sua identidade cultural (Veiga, 2018).

Sem prejuízo de sinais recentes poderem indiciar um novo ciclo de entradas de imigrantes para o exercício de atividades profissionais subordinadas (estimulado por uma aceleração da economia), os estrangeiros residentes em Portugal, que não se autoconsideram imigrantes, mas sim expatriados, alcançam já cerca de 0,5% a 0,7% do total da população residente em Portugal, ou seja, 15% a 20% do total de estrangeiros residentes no país (Góis & Marques, 2018).

Neste sentido, a sociedade portuguesa viu aumentar a sua diversidade étnica e cultural e simultaneamente, confrontou-se com o alastrar da intolerância e do racismo. A intolerância é um fenómeno complexo necessariamente ligado à forma como pensamos, sentimos e nos comportamos. Esta, habitualmente, aumenta quando se experimentam mudanças muito rápidas na sociedade que inevitavelmente afetam a construção da identidade, por exemplo, conflitos que ocorreram em alguns momentos históricos (Silva, 2004), a crescente diversificação étnica e cultural em países até então relativamente homogêneos deu origem a uma maior complexificação das relações sociais, dada a maior oferta de diferentes interpretações do mundo (Araújo & Pereira, 2004).

A sociedade é historicamente organizada sobre a desigualdade, onde se evidencia desigualdade entre os diferentes grupos sociais, desde os bens, o direito e o poder, que se encontram distribuídos de forma desigual. Segundo a mesma linha de raciocínio acerca da diversidade cultural, para que a igualdade possa ser um adjetivo da sociedade, é necessária a redistribuição e o reconhecimento dos grupos mais afetados, como por exemplo, as mulheres, minorias, as pessoas com deficiência, entre outros (Ramalho, 2017).

Não obstante, é importante referir que todos os indivíduos são iguais perante a lei, e a cidadania visa garantir os direitos civis, políticos e sociais a todos aqueles que possuam o estatuto de cidadão. Estes direitos deveriam criar as condições para que subsistisse uma sociedade justa, conceção esta relacionada com a criação de condições igualitárias para que todas as pessoas possam desenvolver as suas capacidades. No entanto, e apesar de todos estes princípios, a sociedade continua a ser um espaço de injustiça, sobretudo em relação às etnias minoritárias, aos socialmente desfavorecidos, às mulheres, aos homossexuais, entre outros. As injustiças existentes baseiam-se nas condições socioeconómicas desiguais, mas também na opressão de culturas minoritárias através da dominação de uma cultura dominante (Araújo & Pereira, 2004).

Porém, existe conhecimento que a diferentes visões do mundo não é atribuído o mesmo estatuto, existindo uma política, por vezes deliberada, de valorização de uma determinada cultura em detrimento de outras. O não reconhecimento dessas diferenças culturais tem levado muitas vezes certos grupos étnicos minoritários à marginalidade e à perda dos seus referenciais culturais (fundamentais na medida em que os ajudam a fazer sentido do mundo que os rodeia). É importante, portanto, a concessão de direitos que garantam a dignidade, quer através do reconhecimento da igualdade, como do reconhecimento da diferença (Araújo & Pereira, 2004).

Relativamente às crianças, ainda que estas sejam mais tolerantes e recetivas, muitas vezes sofrem, em contexto escolar, de exclusão por parte de colegas. O facto de não haver respeito pelas diferentes culturas, por parte de cidadãos adultos, estas situações podem refletir-se em contexto educativo, dado que as crianças reproduzem aquilo que observam e ouvem em casa. Tal situação acontece visto que, além das crianças e jovens passarem maior parte do seu tempo na escola, não são, por vezes, devidamente preparados para aceitar a diferença e integrar novos costumes e hábitos (Rodrigues, 2013).

O ambiente escolar, enfatiza a igualdade, mas essa igualdade era restrita a padrões e valores de um grupo específico, não sendo por isso abrangente. Assim, diante desta problemática é concebível a intervenção nas interfaces e nos desafios que as escolas vivenciam quanto à prática e ao ensino sobre a diversidade cultural (Colares & Souza, 2015, cit. por Silva, 2022).

Assim sendo, a questão fundamental é conciliar a manutenção de políticas de redistribuição que continuem a tentar anular as desigualdades com o desenvolvimento de políticas de reconhecimento que permitam a manutenção e integração das raízes socioculturais daqueles que têm origens étnicas minoritárias (Araújo & Pereira, 2004).

Igualmente, compreende-se que o contexto educativo precisa de ser um local de aprendizagem, onde as regras do espaço público possibilitem a coexistência. Mas, para que isso ocorra é necessário o conhecimento da diversidade cultural, ou seja, se os alunos e integrantes forem munidos deste conhecimento, poderão exercer o pleno respeito dos direitos humanos, a tolerância e a valorização da cidadania como direito a todos, que deve ser compartilhada sem distinções (Silva, 2022).

É, assim, papel da escola e de todos os envolvidos no processo educativo fomentar e materializar o pensamento crítico, assim como tornar os alunos capazes de julgar o que são para a sociedade, enquanto se concebe e estimula o respeito às individualidades de cada indivíduo, comprometendo-se assim com a dinâmica da diversidade cultural (Ramalho, 2017).

Neste sentido, as medidas previstas nos planos para a integração garantem o acesso à escola para todos os alunos, sendo garantido o apoio social no âmbito da ação social escolar aos alunos imigrantes. É realizada uma aposta na promoção da diversidade cultural, como por exemplo, na atribuição do Selo Intercultural às escolas que se dedicam ao desenvolvimento de projetos de promoção e valorização da diversidade, como uma oportunidade para a integração (Direção-Geral da Educação et al., s.d.).

Esta iniciativa visa distinguir as escolas que se destacam na promoção de projetos com vista ao reconhecimento e à valorização da diversidade como uma oportunidade e fonte de aprendizagem para todos, constituindo-se como um contributo para o trabalho da escola na formação pessoal e social de crianças, jovens e adultos, bem como na cidadania ativa (Direção-Geral da Educação et al., s.d.).

Compreende-se, ainda, que a escola precisa de ser um local de aprendizagem, onde as regras do espaço público possibilitem a coexistência. Mas, para que isso aconteça é fundamental apostar no conhecimento da diversidade cultural, ou seja, os

alunos ao serem munidos deste conhecimento, poderão exercer o pleno respeito aos direitos humanos, a tolerância e a valorização da cidadania como direito a todos e que deve ser compartilhada sem distinções (Silva, 2022).

1.4. Preconceitos e Estereótipos

O preconceito designa-se como uma opinião que se forma de outras pessoas, antes mesmo de aprofundar relações ou de conhecê-las. Trata-se, portanto, de um julgamento prévio e superficial em relação às pessoas (Siqueira & Machado, 2018).

O preconceito é, assim, adquirido no processo de socialização referindo-se, muitas vezes, a realidades ou grupos com os quais o indivíduo nunca contactou. Por outro lado, a discriminação é a manifestação comportamental do preconceito. A discriminação ocorre quando um membro de um determinado grupo é tratado de forma positiva ou negativa por causa da sua presença nesse grupo ou por causa das suas características individuais. As atitudes preconceituosas poderão estar relacionadas com as atitudes discriminatórias, embora isso nem sempre aconteça (Santos et al., 2009).

Se o preconceito nem sempre conduz à discriminação, a discriminação nem sempre leva ao preconceito. Por vezes, existem situações em que as pessoas podem discriminar membros de um grupo particular devido a pressões sociais (Santos et al., 2009).

Também associado à discriminação surge o conceito de estereótipo. Os estereótipos não são mais do que ideias construídas, em resultado de generalizações ou especificações que tendem a considerar que todos os membros de um grupo se comportam do mesmo modo e com as mesmas características (Santos et al., 2009).

Estereótipos são como “rótulos sociais” e referem-se a um conjunto de particularidades que são vinculadas a todos os elementos de um grupo em particular. O conceito de estereótipo é definido como preconceito, pré-juízo, integrado como senso comum que tem passado de geração em geração. Neste sentido, “predominam aspetos valorativos, juízos de valor, com bases emocionais” (Baccega, 1998, p. 14).

Os estudos dos estereótipos passaram a despertar o interesse dos cientistas sociais, a partir de Walter Lippman, em 1922. Este autor nunca chegou a definir exatamente o conceito, mas as suas ideias não só se refletiram no conceito posterior como, também, anteciparam várias tendências dos estudos sobre o tema, ou seja, refere que os seres humanos não respondem diretamente à realidade exterior, mas a uma representação do ambiente que é feita pelo próprio Homem. Notando que a

realidade é muito complexa para ser completamente representada nessa “ficção”, formulou a ideia de que os estereótipos simplifiquem a percepção e a cognição. Assim, os estereótipos são estruturas cognitivas que ajudam os indivíduos a processarem informação sobre o ambiente (Brunelli, 2016).

Já a discriminação está presente em todos os lugares e no quotidiano de todos, uma vez que as pessoas podem ser discriminadas pela maneira de vestir, pela forma de falar, pela sua raça, cor, etnia, cultura, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, pele tatuada, entre outros (Siqueira & Machado, 2018).

Nas discriminações dos direitos e liberdades fundamentais, destaca-se, ainda, o racismo, a xenofobia, o preconceito contra as pessoas com deficiência e contra as mulheres, entre tantas outras formas de discriminação. Nesse sentido, aqueles que julgam a superioridade da raça branca são designados pelo termo racismo, os que têm aversão ou antipatia aos estrangeiros praticam a xenofobia, os que têm ódio contra as mulheres cometem misoginia, entre outros (Siqueira & Machado, 2018).

Refere-se, ainda, que os estereótipos mais estudados atualmente são os que se referem a grupos étnicos existindo, também, estereótipos em todos os domínios da vida social, no que diz respeito a ambos os sexos, às ocupações, ao ciclo vital, à família, à classe social, ao estado civil, aos desvios sociais e a qualquer área da vida que se deseja diferenciar. Estudos recentes sobre o sóciocognitivismo, reforçam o papel crucial dos estereótipos na percepção de outras pessoas existindo mesmo quem defende que as pessoas utilizam prioritariamente os estereótipos para interpretar a informação complexa sobre indivíduos e grupos, procurando outras interpretações apenas, quando os estereótipos não oferecem explicações suficientes (Martins & Rodrigues, 2004).

Sendo a discriminação um fenómeno social anómalo que sempre existiu e que tem gerado, nas sociedades contemporâneas, grande controvérsia, a nível individual e social, a luta dos estados democráticos tem sido desenvolvida no sentido de desconstruir as mentalidades que geram os vários tipos de discriminação. Este fenómeno está muitas vezes associado a indivíduos que se encontram em situações de pobreza e de desemprego, e que assim se encontram num cenário de exclusão social (Santos et al., 2009).

As pessoas de condições socioeconómicas mais desfavoráveis e de minorias culturais reportam menos apoio social, o que conseqüentemente se indica um maior risco de mortalidade e de desenvolver problemas de saúde mental (Chen et al., 2021 cit. por Ordem dos Psicólogos Portugueses, s.d.b).

Existe ainda uma redução na autoeficácia e percepção de controlo, fatores que correlacionam uma série de emoções negativas, incluindo ansiedade, frustração e raiva. Estes efeitos provocam falta de confiança e isolamento social, diminuindo a motivação para procurar novas relações sociais e aumentando uma autopercepção de marginalidade (McLaughlin-Volpe et al., 2005; Hortulanus et al., 2006 cit. por Ordem dos Psicólogos Portugueses, s.d.b).

Sendo que nenhuma intervenção ou política pública é, por si só, suficiente para resolver os desafios relacionados à desigualdade e à discriminação, é indispensável implementar uma abordagem adaptada, à saúde, educação, comunidade, habitação, emprego, investigação e media (Ordem dos Psicólogos Portugueses, s.d.b)

Neste sentido, surge em 2007, o “Plano Nacional de Ação do Ano Europeu de Igualdade de Oportunidades para Todos e Todas” que veio, por isso, compilar algumas ações já em curso, nomeadamente ao nível das políticas de emprego, de habitação, de formação e de qualificação, que no seu conjunto vieram unir esforços para a coesão social nacional e para a promoção da cidadania, sobretudo através da promoção de eventos, encontros e campanhas de sensibilização (educativas e de informação), direcionadas para a promoção do respeito pela diversidade (Parlamento Europeu & Conselho da União Europeia, 2007).

É possível afirmar que o objetivo principal deste Plano Nacional consistiu em diminuir as assimetrias e as desigualdades sociais, promovendo a igualdade de direitos, fundamentada na Carta dos Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas, 1978).

Ainda, face à persistência de preconceitos e estereótipos, e tal como afirma Rodrigues (2013), é necessária a influência do poder socializador da escola, como espaço de partilha e enriquecimento e como ferramenta para a convergência de mentalidades: “O multiculturalismo é um tema muito atual e pertinente, tanto na sociedade, bem como no contexto escolar. O docente tem um papel muito importante a desempenhar neste âmbito intercultural, pois a sua atitude, prática e formação influencia no processo educativo, podendo favorecer ou mesmo criar obstáculos ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos como também ao desenvolvimento de competências e capacidades de cada um.” (Rodrigues, 2013, p. 5).

A escola é o local onde o adolescente passa a maior parte do seu tempo e onde, de certa forma, vai adquirindo a aprendizagem para a vida. Assim, o ambiente escolar deve ser positivo, acolhedor e capaz de gerar um sentimento de pertença,

fatores esses importantes na percepção do bem-estar dos alunos (Matos & Carvalhosa, 2001).

Os educadores detêm, assim, a responsabilidade de lidar com a diferença, na escola e orientar os estudantes a respeitar a individualidade e as diferenças de cada um. A diferença é a oportunidade de aprender através dos pensamentos, ideias e atitudes que são capazes de auxiliar no crescimento do entendimento do ser humano (Silva & Andrade, 2022).

2ª Parte

2. Enquadramento do Contexto

Este segundo capítulo apresenta e descreve o local de estágio, incluindo a caracterização da instituição, um breve historial, as populações e problemáticas atendidas, os serviços prestados e atividades desenvolvidas.

2.1. Caracterização da instituição

A European Anti Poverty Network (EAPN) ou Rede Europeia Anti-Pobreza, enquanto maior rede europeia ativa de redes locais, regionais e nacionais de Organizações Não Governamentais (ONG), é fundada a 1990, em Bruxelas, estando representada, atualmente, em trinta e um países no combate à pobreza e exclusão social. A EAPN Portugal surge um ano após a sua fundação, reconhecida a 17 de dezembro de 1991 enquanto Associação de Solidariedade Social sem fins lucrativos e, em 1995, com o estatuto de Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento (ONGD). Presentemente distribui-se em dezoito núcleos distritais, encontrando-se sediada no Porto, sendo que conta com mais de 1500 membros em território nacional, tanto individuais como organizações (European Anti Poverty Network [EAPN], s.d.-a).

A EAPN intervém em estreita cooperação com os setores Público e Privado, fundamentando-se na valorização e no respeito pelos Direitos Humanos e tendo como missão contribuir para a construção de uma sociedade assente em valores de dignidade, justiça, solidariedade e igualdade, procurando, através dos seus valores, a garantia do acesso aos cidadãos a uma vida digna e ao exercício pleno da cidadania informada, participada e inclusiva (EAPN, s.d.-b).

Os seus principais objetivos são, assim, estabelecer uma interligação (rede) entre as Instituições, grupos e pessoas que trabalham no terreno na luta contra a pobreza e a exclusão social; promover e aumentar a eficácia das ações de luta contra a pobreza e a exclusão social; promover junto das pessoas ou grupos que se encontram em situação de pobreza, de grupos ou pessoas, profissionais, trabalhadores sociais e dirigentes de Instituições Particulares de Solidariedade Social, a integração social e a organização de serviços e outras atividades que visem principalmente o desenvolvimento cultural, moral e físico das pessoas que se encontram em situação de pobreza; contribuir para o desenvolvimento de serviços e formas de intervenção e de proteção social alternativas e de melhoria da qualidade de

vida de tais pessoas; e intervir no âmbito de projetos e de ações nas áreas de promoção da igualdade de oportunidades para todos e da cooperação para o desenvolvimento (EAPN, s.d.-c).

Quanto à sua estrutura organizacional, em cada Núcleo Distrital existem coordenações voluntárias constituídas por um Presidente e até quatro Vice-Presidentes da Mesa do Conselho Geral, consoante as especificidades de cada instituição, contando ainda com um técnico superior remunerado que desenvolve o seu trabalho a tempo inteiro (EAPN, s.d.-d).

No que diz respeito ao Núcleo Distrital de Viseu da EAPN Portugal, este iniciou a sua atividade em junho de 2005, com a finalidade de congregar um conjunto de instituições de solidariedade social do distrito, e desenvolver conjuntamente estratégias de intervenção social, com vista a erradicar/ atenuar a pobreza e a exclusão social (EAPN, s.d.-d).

2.2. Eixos de intervenção da EAPN

Tendo em conta os desafios e necessidades dos territórios, a EAPN tem desenvolvido um trabalho de rede consolidado em várias ações de partilha de experiências, estratégias e novas metodologias de intervenção que se encaram como oportunidades para sustentar as parcerias no futuro (EAPN, 2022).

Para a concretização dos seus objetivos a EAPN propõe-se a desenvolver atividades a realizar todos os anos, isto é, divulgação/disseminação de informação e conhecimento que possibilite uma intervenção mais eficaz no terreno; facilitar o acesso à informação e contribuir para a construção de uma opinião pública favorável para com os fenómenos da pobreza e da exclusão social, bem como sensibilizá-la para estes problemas; dar a conhecer projetos, ações e boas práticas desenvolvidas no âmbito da pobreza e exclusão social a nível nacional e europeu; dinamizar um circuito de informação através da edição de publicações, que permitam manter os associados atualizados face às grandes questões de política e ação social (nacional e europeia); organizar espaços de troca e partilha de opiniões e informação por forma a encontrar soluções inovadoras para os problemas sociais, que podem tomar vários formatos, como sejam seminários, workshops, congressos, entre outros; promover uma cultura de participação das pessoas em situação de pobreza e/ou exclusão social no seio da rede e entre os seus membros; promover projetos de intervenção social que produzam inovação, numa linha de “ações modelares”; e influenciar positivamente as medidas de

política social e mobilizar a sociedade para a implementação de políticas de combate à pobreza e exclusão social (EAPN, s.d.-c).

Relativamente ao Núcleo Distrital de Viseu, as suas atividades são na maioria a aposta na formação e capacitação organizacional, permitindo reforçar a qualificação dos agentes, capacitando-os às novas exigências e desafios sociais.

São, ainda realizadas atividades em articulação com escolas do distrito de Viseu, com várias temáticas, nomeadamente a interculturalidade, igualdade de género, e preconceitos e estereótipos.

Presentemente, o Núcleo tem vindo a participar e organizar no distrito, ao longo dos anos, os projetos de maior dimensão realizados pela instituição, que dizem respeito à “Campanha Despir os Preconceitos, Vestir a Inclusão”, promovida pelos Núcleos Regionais do Centro da EAPN Portugal (Castelo Branco, Coimbra, Leiria, Guarda, Santarém e Viseu), em conjunto com os respetivos Conselhos Locais de Cidadãos, que têm como objetivo sensibilizar a comunidade em geral para a importância da não discriminação de pessoas com deficiência e incapacidades, pessoas idosas, pessoas desempregadas, migrantes e minorias étnicas, famílias em situação de pobreza e pessoas sem abrigo, ex-toxicodependentes e ex-reclusos (EAPN, 2021).

Quanto ao segundo projeto, relativo à Semana da Interculturalidade, esta é promovida, desde 2014, pela EAPN Portugal, tendo como objetivo, estimular diálogos e relacionamentos entre culturas, pois é uma excelente forma de combater a pobreza e a exclusão social, maioritariamente promovidas por entidades parceiras do Núcleo Distrital de Viseu da EAPN Portugal (EAPN, 2023).

3ª Parte

3. Prática do Estágio no Contexto

O presente capítulo descreve o diagnóstico, planeamento, implementação e avaliação do trabalho desenvolvido durante o estágio.

É de referir que o estágio decorreu no Núcleo Distrital de Viseu, da EAPN Portugal, num período total de 600 horas, foi orientado pela Professora Doutora Susana Fonseca e pela Professora Doutora Lia Araújo e acompanhado pelo Supervisor Dr. Tiago Caio, Técnico do Núcleo Distrital de Viseu, da EAPN Portugal.

Para a concretização dos capítulos, diagnóstico, planeamento e implementação presentes neste relatório, foi elaborado um plano de estágio (Anexo A), no início de estágio, de modo a planificar o trabalho ao longo do mesmo.

Neste sentido, para a elaboração destes capítulos foi utilizadas uma ferramenta de elaboração de projetos, a Metodologia de Planeamento de Projetos por Objetivos (MPPO). A MPPO é uma ferramenta que se baseia no diagnóstico, planeamento, acompanhamento de implementação e, ainda, avaliação de projetos realizados num contexto. Esta rege-se por sete princípios para uma utilização eficaz da mesma, ou seja, em primeiro o princípio da participação, em segundo o princípio da situação grupal que torna os indivíduos mais criativos, em terceiro, o princípio da orientação para objetivos, em quarto, o diagnóstico antes do planeamento, em quinto, o princípio das técnicas de visualização que possibilitam a visão partilhada do projeto, em sexto o planeamento e implementação não podem estar separados e em sétimo, o princípio de contexto de intervenção é um sistema complexo (Pena, 2005).

Já a avaliação foi realizada no decorrer das atividades implementadas, como irá ser exposto posteriormente.

Não obstante, durante o decorrer do estágio foram preenchidas, diariamente, as folhas de presença (Anexo B), de modo a comprovar a presença no estágio.

É importante referir que, para a elaboração do diagnóstico e planeamento, foi tido em conta o Plano de Estágio elaborado previamente. No entanto, foi necessário proceder à alteração e melhoramento do plano do estágio para o relatório, isto é, das ferramentas utilizadas, ou seja, os problemas e medidas definidos foram alterados, devido ao conhecimento adquirido ao longo do estágio sobre o público-alvo e as suas necessidades e ao desenvolvimento e implementação das atividades.

3.1. Diagnóstico

O início do estágio, no Núcleo Distrital de Viseu da EAPN Portugal, consistiu na recolha de problemas existentes no contexto, através da observação direta, naturalista e participante, observando-se os fenómenos no seu ambiente. Após isto, foram estabelecidos objetivos/medidas para dar resposta aos problemas encontrados.

Para a elaboração do diagnóstico foi utilizada uma ferramenta de elaboração de projetos, a Metodologia de Planeamento de Projetos por Objetivos (MPPO).

Relativamente à recolha de informação e construção da árvore de problemas, foram realizados registos/observação de incidentes críticos, elaborados em situações como conversas informais com o supervisor de estágio, da implementação de uma atividade com duas turmas do 12º ano de escolaridade e através de observação direta e de uma adequada revisão da literatura, que se encontram fundamentados no Plano de Estágio no anexo A.

Os respetivos incidentes críticos encontram-se no Anexo A, relativo ao Plano de Estágio. No que diz respeito à temática a abordar durante o estágio, esta surgiu na sequência dos problemas encontrados.

Assim, ainda no que diz respeito à temática a abordar durante o estágio, procedeu-se à escolha de um tema que se enquadrasse no âmbito do mestrado e no contexto de estágio, neste sentido, após a solicitação para a planificação e dinamização de uma atividade sobre saúde mental para implementar numa escola secundária, foi selecionado o tema da aprendizagem socioemocional para prevenção de problemas de saúde mental, uma vez que, após várias pesquisas para enquadrar a atividade, foi perceptível que é um tema bastante importante para intervir com jovens, uma vez que se tem demonstrado que os jovens não têm adquiridas as competências sociais e emocionais necessárias para lidar com eventuais situações e desafios das suas vidas.

3.1.1. Listagem de Problemas

Após a elaboração do registo/observação de incidentes críticos e a pesquisa de revisão da literatura, foi feito um levantamento das possíveis dificuldades existentes no contexto.

A listagem tem como objetivo, obter um conjunto de problemas a partir dos quais se irá construir a Árvore de Problemas e, é ainda essencial para que se adquira conhecimento de todos os problemas relacionados com a realidade social onde irá ser realizada a intervenção (Pena,2005).

- Prevalência de problemas de saúde mental;
- Prevalência de exclusão social entre jovens;
- Elevados riscos no bem-estar dos jovens;
- Pouca valorização e conhecimento de outras culturas;
- Pouco conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos;
- Baixa literacia em saúde;
- Dificuldades nas interações sociais.

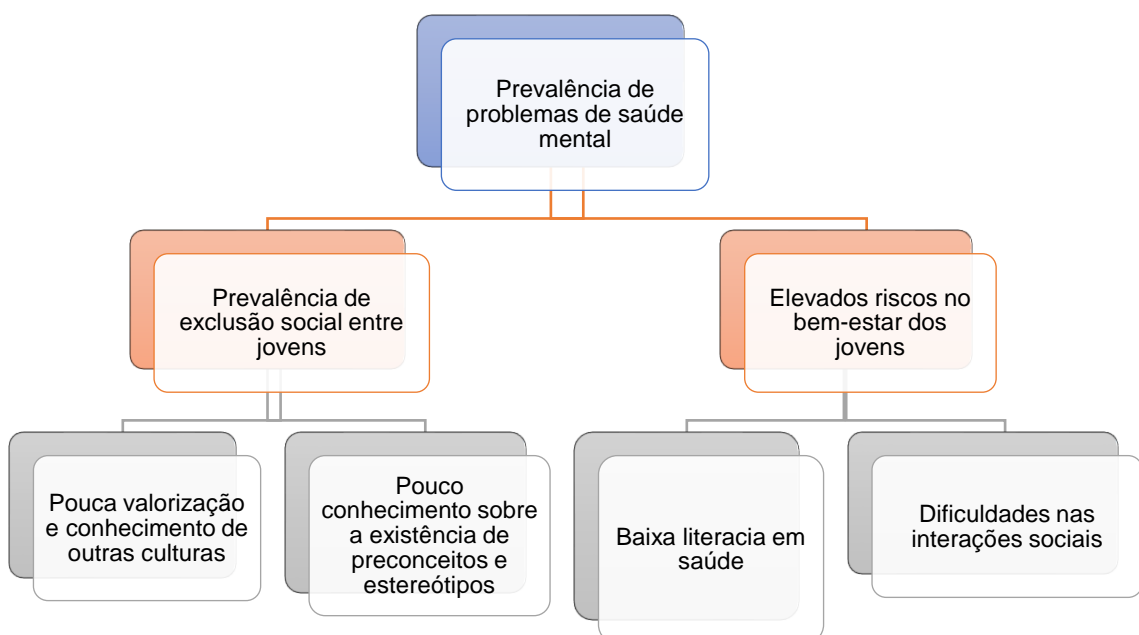
3.1.2. *Árvore de Problemas*

A *Árvore de Problemas* (Figura 1) é elaborada a partir da Listagem de Problemas realizada anteriormente. Esta estabelece relações de causalidade entre os vários problemas, até se chegar aos problemas de raiz (Pena, 2005).

Leitura da *Árvore de Problemas*: A prevalência de problemas de saúde mental e elevados riscos no bem-estar dos jovens resultam, da prevalência de exclusão social entre os jovens e dos elevados riscos no bem-estar dos jovens. A prevalência de exclusão social entre os jovens resulta da pouca valorização e conhecimento de outras culturas e pouco conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos. Os elevados riscos no bem-estar dos jovens resulta da baixa literacia em saúde e dificuldades nas interações sociais.

Figura 1

Árvore de Problemas



3.2. Planeamento

Para a elaboração do planeamento, correspondente à definição das medidas e objetivos para a resolução dos problemas foi, como na fase de diagnóstico, utilizada a ferramenta a MPPO.

O planeamento, segundo a MPPO, estabelece medidas para a resolução de problemas, subdividindo-os em ações, com orçamento, definição de resultados e objetivos, com formas de verificação de impactos e limitados no tempo (Pena, 2005).

Nesta fase, optou-se pela utilização da *Árvore de Objetivos* e o *Quadro de Medidas*.

3.2.1. *Árvore de Objetivos*

A *Árvore de Objetivos* é uma ferramenta que se constitui pelas situações desejadas, sendo uma árvore “sombra”, simétrica à “*Árvore de Problemas*” (Pena, 2005).

A elaboração da árvore de objetivos (Figura 2) teve como propósito de constituir as situações desejadas para fazer face às problemáticas identificadas anteriormente, nomeadamente a atenuação de problemas de saúde mental, diminuição da exclusão social entre jovens, aumento da valorização e do conhecimento de outras culturas, aumento do conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos, a diminuição dos riscos no bem-estar dos jovens, aumento da literacia em saúde e atenuação das dificuldades nas interações sociais.

Neste sentido, e para atingir estes objetivos, foram instituídas quatro medidas, que se encontram devidamente indicadas na Tabela 1, referente ao *Quadro de Medidas*, sendo estas a participação em projetos propostos pelos associados, implementação de atividades em colaboração com a colega estagiária sobre a temática de preconceitos e estereótipos, implementação de atividades sobre interculturalidade e atividades realizadas para a promoção e desenvolvimento de competências socioemocionais.

Foi estabelecida a medida/objetivo, participação em projetos propostos pelos associados, uma vez que houve a possibilidade de participar em projetos ou implementar atividades no âmbito dos mesmos, solicitados por associados da EAPN. Assim, surge, também, como forma de aumentar a literacia sobre outras culturas, aumentar o conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos, aumentar a literacia em saúde e atenuar as dificuldades nas interações sociais.

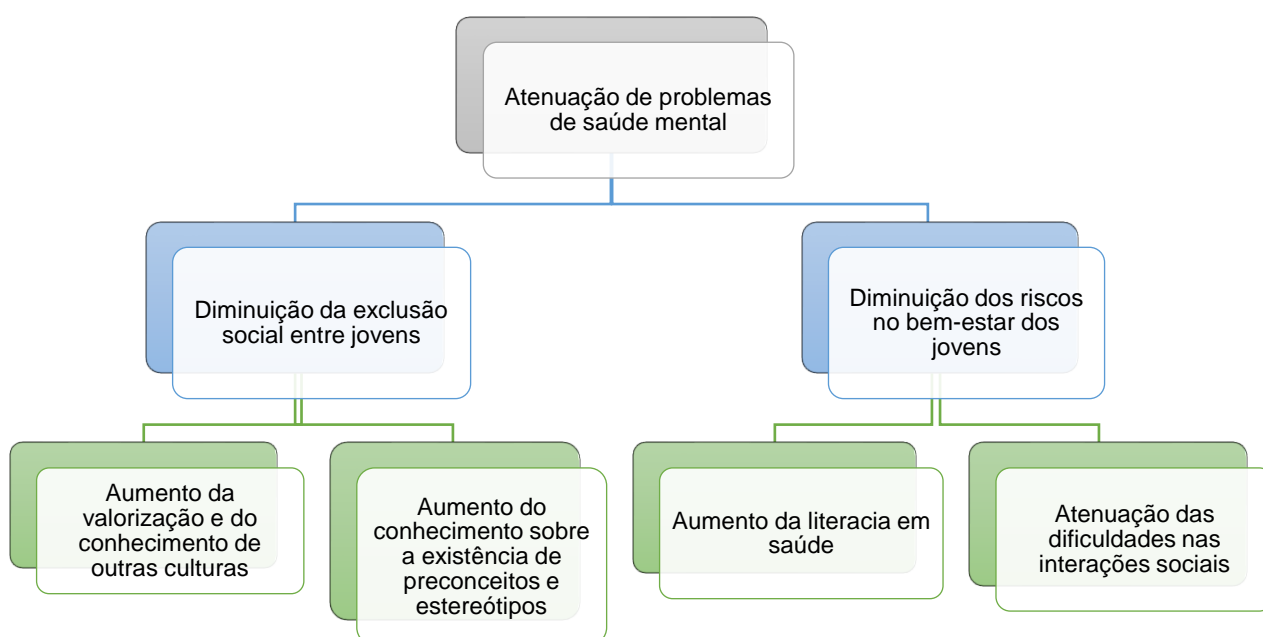
Quanto à medida implementação de atividades sobre interculturalidade, foi estabelecida pelo facto de desde o início do estágio terem sido as temáticas mais solicitadas para realização de atividades, possibilitando o aumento da literacia sobre outras culturas e aumento do conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos.

A medida, implementação de atividades em colaboração com a colega estagiária sobre a temática de preconceitos e estereótipos, surge pelo facto de ter sido sugerida a dinamização de uma atividade sobre este tema, o que possibilitou a decisão de ser planificada e implementada com a colega estagiária do mesmo mestrado, que se encontrava a estagiar no Núcleo. De alguma forma, poderia possibilitar a rentabilização de recursos e proporcionar dinâmicas diversificadas, proporcionando, ainda, o aumento do conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos e aumento da literacia sobre outras culturas.

Por último, a medida, atividades realizadas para a promoção e desenvolvimento de competências socioemocionais surge devido à temática selecionada para abordar durante o estágio e que, após ser feita alguma revisão da literatura, percebeu-se que é uma componente importante e atual para intervir no contexto dos jovens. Neste sentido, surge, também, como forma de aumentar a literacia em saúde e atenuar as dificuldades nas interações sociais.

Figura 2

Árvore de Objetivos



3.2.4. Quadro de Medidas

O Quadro de Medidas é uma ferramenta que se define como uma matriz de duas entradas, em que os problemas terminais se encontram no topo e as respetivas soluções na coluna à esquerda (Pena, 2005).

Tabela 1

Quadro de Medidas

Problemas	Pouca valorização e conhecimento de outras culturas	Pouco conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos	Baixa literacia em saúde	Dificuldades nas interações sociais
Medidas				
1. Participação em projetos propostos pelos associados	★	★	★	★
2. Implementação de atividades sobre interculturalidade	★★★	★★★		
3. Implementação de atividades em colaboração com a colega estagiária sobre a temática de preconceitos e estereótipos	★★★	★★		
4. Atividades realizadas para a promoção e desenvolvimento de competências socioemocionais			★★★	★★★

Legenda		
★★★	★★	★
Muito importante para a resolução do problema	Importante para a resolução do problema	Contribui para a resolução do problema

3.3. Implementação

No decorrer do estágio curricular foram realizadas várias atividades, solicitadas pelo supervisor do estágio e por entidades que recorreram ao Núcleo Distrital de Viseu, solicitando atividades sobre diferentes temáticas. Além destas, foram planificadas atividades com a temática da aprendizagem socioemocional para promoção de saúde mental positiva, que posteriormente deram origem a um ebook.

Neste sentido, a fase de implementação, segundo a MPPO, possibilita a utilização de ferramentas que permitem acompanhar de forma contínua a execução

das atividades, a execução orçamental e o grau de alcance dos resultados/objetivos (Pena, 2005).

Assim, foi elaborado um quadro de atividades por medida (Tabela 2), com o intuito de estabelecer e decompor as medidas anteriormente referidas e, para cada componente estabelecida, são apresentado os resultados, o orçamento, os intervenientes e o *timing* para a sua execução.

Posteriormente, são descritas e fundamentadas as atividades realizadas ao longo do estágio.

Como se irá verificar, é de referir que todas as medidas propostas foram realizadas, sendo que durante o decorrer do estágio foram concretizadas participação em projetos propostos pelos associados, implementação de atividades sobre interculturalidade, implementação de atividades em colaboração com a colega estagiária sobre a temática de preconceitos e estereótipos e atividades realizadas para a promoção e desenvolvimento de competências socioemocionais agregadas num ebook.

Tabela 2

Quadro de Atividades por Medida

Atividades	Resolve	Destinatários	Recursos Humanos	Custos	Cronograma
1. Participação em projetos propostos pelos associados	Pouca valorização e conhecimento de outras culturas; Pouco conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos; Baixa literacia em saúde; Dificuldades nas interações sociais.	Crianças e/ou jovens das instituições que solicitam a atividade.	Estagiária do Mestrado de IPCJR	Sem custos	Dezembro de 2022 a maio de 2023
1.1. Seleção dos dias.					
1.2. Planificação das atividades					
1.3. Deslocação para o espaço					
1.4. Implementação das atividades					
2. Implementação de atividades sobre interculturalidade	Pouca valorização e conhecimento de outras culturas; Pouco conhecimento sobre a	Crianças e/ou jovens das instituições que solicitam a	Estagiárias do Mestrado de IPCJR;	Sem custos	6 de dezembro de 2022
2.1. Planificação das ações					

2.2. Seleção do dia a implementar	existência de preconceitos e estereótipos.	atividade.			
2.3. Deslocação para o espaço					
2.4. Implementação da atividade					
3. Implementação de atividades em colaboração com a colega estagiária sobre a temática de preconceitos e estereótipos	Pouca valorização e conhecimento de outras culturas; Pouco conhecimento sobre a existência de preconceitos e estereótipos.	Crianças e/ou jovens das instituições que solicitam a atividade.	Estagiária do Mestrado de IPCJR.	Sem custos	28 de março de 2023
3.1. Planificação da ação					
3.2. Seleção dos dias a implementar					
3.3. Deslocação para o espaço					
3.4. Implementação da atividade					
4. Atividades realizadas para a promoção e desenvolvimento de competências socioemocionais	Baixa literacia em saúde; Dificuldades nas interações sociais.	Profissionais da área social para implementar com jovens	Estagiária do Mestrado de IPCJR.	Sem custos	Fevereiro de 2023 a maio de 2023
4.1. Elaboração do enquadramento teórico das temáticas					
4.2. Elaboração de um ebook					
4.4. Possibilidade de implementação de atividades do ebook					

3.3.1. Atividades desenvolvidas por Medida

Medida 1 – Participação em projetos propostos pelos associados

Para a realização desta medida foi, apenas, possível implementar a atividade “Penso, sinto e faço!” que é descrita posteriormente. Esta foi solicitada pelo projeto “Viseu Inclui +”, uma vez que tiveram conhecimento desta atividade, já realizada noutras escolas e, tendo em conta a temática da mesma atividade e dos objetivos do projeto, foi implementada na Escola Profissional Profitecla e Escola Profissional

Mariana Seixas.

Medida 2 - Implementação de atividades sobre interculturalidade

As dificuldades de desenvolvimento com que o jovem se confronta, podem ter origem em desvantagens que se delinearão desde a infância, na sequência de desigualdades sociais, culturais e familiares. Aparentemente, esboça-se um quadro de deterioração da saúde, incluindo o aumento da manifestação de doenças mentais, consumo de álcool e drogas ilícitas. Neste contexto, estão particularmente vulneráveis as populações migrantes e de minorias étnicas que, além das dificuldades inerentes ao processo de migração, como as experiências de perda, rutura e mudança em relação aos seus hábitos e tradições culturais, deparam-se ainda com dificuldades acrescidas relacionadas com mudanças e dificuldades referentes ao emprego, à habitação e ao acesso a cuidados de saúde e educação (Ramos, 2008).

Nabais e Ramos (2020) referem que, sendo a sociedade portuguesa cada vez mais multicultural, é importante aprofundar o estudo dos comportamentos de risco e aditivos nestes jovens e famílias, em contexto de diversidade cultural, e as suas relações com aspetos culturais e de integração social, familiar e escolar dos mesmos.

A abordagem intercultural implica várias perspetivas, em que se poderá referir e abordar, aqui, a perspetiva psicossocial e pedagógica, visto que as problemáticas interculturais implicam o desenvolvimento de competências culturais, sociais, pedagógicas, comunicacionais, de competências individuais e de cidadania, que permitam interações sociais harmoniosas entre os indivíduos e as culturas e que promovam a consciencialização cultural, a comunicação e o diálogo intercultural e o funcionamento democrático das sociedades (Ramos, 2007)

Defende-se assim um círculo virtuoso, sendo a escola vista como um espaço privilegiado, no qual a construção de identidades deverá respeitar as diferenças étnicas, oferecer condições para que os indivíduos de origens minoritárias possam competir em igualdade de condições, e proporcionar uma aprendizagem de práticas preventivas (Araújo & Pereira, 2004)

Neste contexto, é ainda imprescindível que seja a escola e a comunidade, através do papel de vários profissionais, a deter um relevante papel na educação para os valores e direitos humanos, para a prática e vivência de atitudes que combatam os estereótipos e os preconceitos e preparem os jovens para a participação numa sociedade aberta e democrática, tornando-se assim num “palco” para a realização de atividades que dão a conhecer o grande espaço europeu, as suas realidades culturais,

linguísticas, patrimoniais, permitindo o diálogo e enfatizando a comunicação entre os povos (Côrte-Real, 2017).

A educação intercultural é, assim, fundamental, como uma prática pedagógica que coloca a ênfase na pessoa e na sua relação com o outro, pelo que impõe às escolas a dotarem-se de equipas pedagógicas preparadas e de estratégias de ação de ensino-aprendizagem, pensadas e concretizadas para o desenvolvimento de competências interculturais nos alunos, tendo em vista a formação de cidadãos e cidadãs implicados na vivência de uma cidadania democrática (Côrte-Real, 2017).

1. Atividade “Diversidade Cultural”

A atividade “Diversidade Cultural”, com a temática sobre a Interculturalidade, foi solicitada pela Escola Secundária Alves Martins, a ser implementada com duas turmas do 12º ano de escolaridade, do dia 6 de dezembro de 2022.

Neste sentido, e como está descrito na Ficha de Atividade (Anexo C), antes de se iniciar a dinâmica, distribuiu-se um questionário de avaliação diagnóstica (Anexo E), para verificar os conhecimentos dos participantes, antes de implementar a ação.

De seguida, foi realizada uma dinâmica de quebra-gelo que consiste em pedir a cada participante que escreva numa folha, uma característica da sua personalidade, aspeto físico ou experiência vivida, devendo escrever com uma letra diferente do habitual para que ninguém descubra a quem pertence. De seguida, as folhas foram recolhidas, misturadas e distribuídas por cada um. Posteriormente, cada participante leu as informações escritas e tentou descobrir a pessoa a quem se referia o conteúdo, justificando a sua escolha.

Quando todos terminaram, foram colocadas algumas questões como: “É possível existirem situações, experiências ou particularidades em comum com pessoas que apresentem aparência diferente da vossa?”; “As primeiras impressões influenciam no contacto com as outras pessoas?”.

No final das questões foi transmitido um vídeo, no sentido de se finalizar o ponto inicial, estabelecendo uma comparação com aquilo que foi abordado nesta dinâmica.

Numa segunda parte da atividade, e recorrendo a uma apresentação *PowerPoint* (Anexo D), foram classificados conceitos relacionados com a diversidade cultural (Discriminação; Preconceito; Xenofobia; Interculturalidade; Exclusão/Inclusão social). Foi, ainda pedido, que relacionassem estes com opiniões, experiências vividas ou casos reais, refletindo acerca da sua concretização no quotidiano.

De seguida, foram transmitidos vídeos que ilustravam situações relacionadas

com o tema, de modo a promover o pensamento crítico e a reflexão conjunta.

Por último, foram lidas afirmações, em que os participantes se posicionavam de acordo com as respostas por si selecionadas (“Concordo”; “Discordo”; “Não tenho a certeza”) e depois foi então solicitado a alguns participantes, após cada afirmação, que fundamentassem a sua escolha e como estas afirmações poderiam ter sido influenciadas com o preconceito e discriminação.

Afirmações:

- A cor de pele tem influência na capacidade de desempenhar determinadas tarefas ou funções.
- A maioria das pessoas de etnia cigana, a residir em Portugal, são nómadas e de nacionalidade romena.
- Um imigrante africano, quando chega a Portugal, tem os mesmos direitos que um imigrante europeu.
- O Estado tem o dever de proteger as famílias, desde que sejam de nacionalidade portuguesa.
- A maioria das pessoas imigrantes, em Portugal, beneficia de apoios/subsídios do Estado Português.
- O rendimento social de inserção é um fator que fez com que as pessoas de etnia cigana estudassem durante mais tempo e regressassem à escola.
- Atualmente, existe um maior número de pessoas de etnia cigana a frequentar a escola até mais tarde.
- As pessoas brasileiras, imigrantes em Portugal, são a população que pratica a maior percentagem de criminalidade, comparativamente à população portuguesa.

Para terminar, foi solicitado aos participantes que respondessem a um questionário de avaliação final (Anexo F), de modo a perceber se os mesmos adquiriram os conhecimentos expressos ao longo da sessão e, para comparar os mesmos com os que detinham antes da realização da sessão.

Medida 3 – Implementação de atividades em colaboração com a colega estagiária sobre a temática de preconceitos e estereótipos

O preconceito é entendido como uma articulação entre estereótipos associados ao sentimento de rejeição, resultando em comportamentos discriminatórios. Investigações e intervenções sobre esse fenómeno requerem o debruçar não apenas sobre as normas, crenças e atitudes preconceituosas, mas sobretudo, nos arranjos sociais, económicos e políticos que produzem essas mesmas crenças e normas (Lima,

2013).

O género, a classe social, a etnia, a idade, a orientação sexual, o ter ou não uma deficiência, constituem dimensões da identidade social que se cruzam para colocar as pessoas, as mulheres, em patamares diferenciados de exclusão social, estereótipos/preconceitos e pobreza. Quantas mais dimensões de identidade se cruzam mais probabilidade uma pessoa terá de estar na base da hierarquia social. As pessoas mais pobres são mulheres, “non-white”, mais velhas, classe trabalhadora e com deficiência física (Rede Portuguesa de Jovens para a Igualdade e de Oportunidade entre Mulheres e Homens [REDE], 2013).

Ao nível da prática profissional é necessária uma intervenção que tenha em conta a compreensão dos fenómenos na sua complexidade e interatividade, constituídos nas relações históricas, sociais e culturais em que os indivíduos e os grupos estão inseridos. As práticas de intervenção deverão ser promotoras de autonomia e capacitação humanas e de indivíduos implicados e capazes de serem agentes de mudança no seu meio social e cultural. Os profissionais podem contribuir na elaboração de políticas sociais e educacionais que promovam a comunicação, o desenvolvimento e o bem-estar das populações, baseadas em princípios de equidade, justiça social e diminuição das desigualdades e preconceitos em relação às diferenças e aos grupos minoritários (Ramos, 2007).

Uma noção de cidadania que tome em consideração a interculturalidade é uma noção que procura consolidar uma justiça social pluralista. A cidadania num contexto multicultural deve ser pensada para além da sua dimensão pré-política e basear-se na garantia das diferentes tradições culturais, na eliminação das desigualdades e na garantia dos direitos sociais, económicos e civis. Uma cultura social que considere a igualdade de mulheres e de homens e a interculturalidade como dimensões centrais é uma cultura social tendente à democracia participativa de todos e todas.

E importa nunca esquecer que os direitos das pessoas, independentemente da sua origem, etnia, orientação sexual, idade ou cultura, são direitos humanos (REDE, 2013).

É imprescindível desenvolver uma intervenção profissional que questione as práticas de preconceito e de discriminação e que procure alternativas individual e coletivamente visando a diminuição do preconceito, da discriminação e da invisibilidade produzidos nas relações de exclusão e de desigualdade social.

É, igualmente importante para os profissionais, conhecer os mecanismos sociais, históricos, políticos e institucionais presentes nas situações de discriminação e

exclusão e nas próprias práticas sociais e pedagógicas, que retiram ao indivíduo o seu estatuto de ser autónomo e crítico e que são consideradas, em geral, como “naturais” no seio das instituições e da sociedade e promover estratégias de intervenção no sentido da diminuição e eliminação destas situações (Ramos, 2007).

2. Atividade “Estereótipos Por Uma Linha”

A atividade “Estereótipos Por Uma Linha”, com a temática sobre preconceitos e estereótipos, foi solicitada pela Escola Secundária Alves Martins, a ser implementada com uma turma do 8º ano de escolaridade, do dia 28 de março de 2023.

Esta atividade foi planificada e dinamizada em articulação com a colega estagiária do, também, Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, de modo a rentabilizar recursos, ideias e o tempo despendido na planificação da mesma.

Neste sentido, e como está exposto na Ficha de Atividade (Anexo G), antes de iniciar a dinâmica, foi distribuído um questionário de avaliação diagnóstica (Anexo I), de forma a averiguar os conhecimentos dos participantes, antes de implementar a ação.

De seguida, foi solicitado aos participantes que se reunissem em grupos de 3 ou 4 pessoas, e foram distribuídas imagens representativas de vários estereótipos (de género, de beleza, cultural e étnico, religioso e socioeconómico) (Anexo H).

Foi pedido aos grupos que escrevessem uma história que representasse os estereótipos que estão presentes nas imagens.

Posteriormente, cada grupo leu a história que escreveu e os restantes grupos teriam de descobrir qual o estereótipo que estava representado nessa história.

Concluída a dinâmica anterior, foi apresentado um vídeo que retratava os estereótipos mencionados durante a atividade, refletindo com o grupo acerca dos mesmos.

Para terminar, os participantes responderam a um questionário de avaliação final (Anexo J), para perceber se os mesmos adquiriram os conhecimentos expressos ao longo da sessão e, de modo a comparar os mesmos com os que detinham antes da realização da sessão.

Medida 4 - Atividades para a sensibilização de aprendizagem socioemocional para promoção de saúde mental positiva

Ao longo do estágio, além da atividade “Penso, sinto e faço!”, descrita

posteriormente, com esta temática, foram planificadas cinco dinâmicas inspiradas nas abordagens de intervenção nas competências socioemocionais (CASEL, 2020), sendo que estão associados a uma abordagem preventiva para dar resposta às questões de problemas de saúde mental dos jovens.

De modo a perceber a dimensão dos problemas ligados à saúde mental dos jovens, um estudo coordenado pela Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, indica que os sintomas de depressão nos adolescentes voltaram a aumentar, afetando 42% dos inquiridos a nível nacional (Lusa, 2022).

Relativamente às competências socioemocionais dos jovens, segundo os dados do estudo *Health Behaviour in School-aged Children*, feito em colaboração com a Organização Mundial de Saúde, em 2022 (Gaspar et al., 2022):

- 21% dos inquiridos sentem-se nervosos, 15,8% irritados ou de mau humor e 11,6% tristes quase todos os dias.
- 12,6% sente-se preocupado todos os dias, várias vezes por dia.
- 22,8% menciona que quando tem uma preocupação intensa, esta “não o larga” e “não o deixa ter calma para pensar em mais nada”.
- ❖ 26,4% refere que, frequentemente ou muito frequentemente, não é capaz de controlar coisas importantes da sua vida e 25,1% refere que, frequentemente ou muito frequentemente, sente que as suas dificuldades se acumulam de tal modo que não as consegue ultrapassar.
- ❖ 23,8% nunca ou quase nunca sente que as coisas lhe correm como queria e 19,7% nunca ou quase nunca se sente confiante com a sua capacidade para lidar com problemas pessoais.

É de referir que houve um aumento no envolvimento em lutas, de 27,4% em 2018 para 32,3% em 2022, com a escola como o principal local onde estas lutas ocorrem e que os adolescentes aludiram a saúde mental (30,8%) como a principal área afetada pela COVID-19 (Gaspar et al., 2022).

Estes números são causados pela dificuldade de contactos sociais imposta pela pandemia, que levou os jovens a perderem capacidades socioemocionais, uma situação espelhada no aumento das situações de conflito, como as lutas, assim como da tristeza, insegurança e medo (Lusa, 2022).

Esse cenário revela a necessidade de promover a saúde e o bem-estar dos adolescentes através de projetos desenvolvidos e implementados nas escolas. Para isso, torna-se essencial a participação dos professores e outros profissionais de

educação e saúde que trabalham nas escolas. O desenvolvimento de programas que os apoiem na criação de projetos que promovam a participação dos jovens, dos pais e de toda a comunidade educativa é essencial para tornar a escola num ambiente promotor de bem-estar e de prevenção da saúde mental nos adolescentes (Tomé et al., 2018).

A Organização Mundial de Saúde defende a implementação de programas preventivos que promovam as capacidades das pessoas, atuando antes que os sintomas se manifestem; apoia uma ação que inclua estratégias para a diminuição do estigma, da exclusão social e da discriminação e da desigualdade de oportunidades; preconiza a partilha de boas práticas, após avaliação, que conduzam à criação de programas baseados nas experiências avaliadas. Sugere ainda, intervenções com jovens, com especial foco no desenvolvimento e que envolvam os contextos sociais (Tomé et al., 2018).

Portanto, de acordo com a perspetiva social será possível intervir de uma forma preventiva, promovendo a literacia nos jovens acerca do tema. É de referir que a evidência disponível, até ao momento, mostra que a maioria dos portugueses apresenta um nível de literacia em saúde inadequado (Pedro et al., 2016), e que os níveis de literacia em saúde mental dos adolescentes são modestos, tendo como consequência um problema de saúde pública, pois contribui para a ausência da procura de ajuda por parte destes, afeta o seu desenvolvimento e aumenta o risco de recorrência das perturbações psiquiátricas (Rosa et al., 2014).

As intervenções devem focar-se, ou pelo menos incluir, boas relações interpessoais e não apenas estratégias cognitivas. As experiências de sucesso e de competências em qualquer área, ajudam a desenvolver uma melhor perceção de eficácia pessoal e aumentam a motivação e a persistência. Por isso, as intervenções beneficiam em ser precoces, de uma forma preventiva, primeiro, porque não deixam instalar problemas decorrentes da situação de vulnerabilidade, depois porque ajudam a desenvolver uma identidade pessoal onde alguma perceção de sucesso está incluída e, por fim porque é mais fácil instalar competências e hábitos (Tomé et al., 2018).

3. Atividade “Penso, sinto e faço!”

A atividade “Penso, sinto e faço!”, com a temática sobre a saúde mental positiva, foi solicitada, inicialmente, pela Escola Secundária Viriato, a ser implementada com uma turma do 12º ano de escolaridade, do dia 8 de março de

2023.

Posteriormente, a pedido da equipa de mediadores do projeto “Viseu Inclui +” a mesma atividade foi implementada com duas turmas na Escola Profissional Profitecla e na Escola Profissional Mariana Seixas, nos dias 29 e 30 de março, respetivamente.

Assim, e como está também descrito na Ficha desta Atividade da mesma (Anexo K), para iniciar a primeira parte da sessão, foi realizada uma dinâmica de quebra-gelo. Neste sentido, distribuíram-se folhas por todos os participantes, solicitando-lhes que escrevessem no topo da folha “Eu sou um/a”. Depois, pediu-se que completassem a frase com adjetivos que os descrevam.

Quando todos terminaram, foi solicitado que dobrassem a folha e a passassem para a pessoa que estivesse ao seu lado. Posteriormente, cada participante completou a frase com outro adjetivo que descrevesse essa pessoa. Para terminar esta dinâmica, cada um lia a folha, se assim o entendesse, com as descrições sobre si mesmo e perceber como é visto pelos outros participantes.

De seguida, foi distribuído um questionário de avaliação diagnóstica (Anexo M), de forma a verificar os conhecimentos dos participantes, antes de implementar a ação.

Posteriormente, e através de uma apresentação *PowerPoint* (Anexo L), foi exposto um esclarecimento dos principais conceitos relacionados com a temática (empatia, escuta ativa e comunicação assertiva).

De seguida, foi lançado o seguinte enigma: “A última laranja”, a partir da seguinte história: “Certo dia, o João dirigiu-se à frutaria na expectativa de comprar uma laranja. Em simultâneo, o Luís pretendia adquirir, no mesmo local, o mesmo fruto. Quando ambos se encontravam na frutaria perceberam que restava apenas uma única laranja. Quem deverá ficar com a laranja?”.

Depois, a situação foi resolvida e negociada através de uma comunicação assertiva, empática e positiva, por forma a conciliar as necessidades e interesses de ambos, encontrando uma solução que se revele justa e vantajosa para os dois.

Neste sentido, prosseguiu-se com a história: “Eu preciso mesmo muito dessa laranja!” – afirmava o João. “E eu não posso abdicar da laranja, trata-se de uma situação urgente!” – respondeu o Luís. A discussão foi progressivamente subindo de tom e, aparentemente, nenhum dos dois interessados chegava a nenhuma conclusão. Entretanto o dono da frutaria, o Sr. Amadeu, decide interromper a discussão e questiona o João e o Luís sobre os motivos pelos quais ambos necessitam impreterivelmente de uma laranja. O João explicou que precisava do sumo da laranja pois a sua filha estava muitas dores de garganta, e o sumo permitia fazer uma receita

antiga, muito eficaz nas dores de garganta. O Luís referiu que queria as raspas da casca da laranja para utilizar no bolo que a sua esposa grávida desejava muito comer. Neste momento, ambos pararam e perceberam que as suas necessidades eram perfeitamente conciliáveis.”

Após a realização do exercício, e de modo a promover uma reflexão e discussão, foi solicitada uma comparação entre os conceitos referidos anteriormente e a importância destes para a resolução do enigma

Concluída a dinâmica anterior, foi enfatizado que nesta parte da dinâmica iriam ser abordadas questões diferentes da anterior, ou seja, o controlo das emoções.

Assim, começou-se por referir que para se conseguir controlar as emoções é necessário, em primeiro lugar, conseguir identificar as emoções. Assim, foi pedido aos alunos que identificassem: Emoções que conheçam (raiva, alegria, tristeza, medo, repulsa); Situações em que essas emoções podem surgir (Exemplos: “Discussão entre amigos depois de um jogo de futebol, receber uma boa nota num teste”, entre outros); Formas/pistas para reconhecer essas emoções (Exemplo: “A partir da expressão facial, a partir da forma como fala, a partir da forma como se comporta, a partir do que me disse”, entre outros).

A partir das participações dos alunos, foi explorada, de seguida, a forma como os pensamentos, as emoções e os comportamentos se relacionam e influenciam mutuamente. Para isso foram solicitadas situações concretas e reais (exemplo: receber negativa num teste), que façam parte do quotidiano dos alunos e que seriam posteriormente exploradas e analisadas.

Selecionaram-se uma ou várias situações, de modo a completar as tabelas (ver apresentação *powerpoint*) com os participantes, para que se identificassem eventuais pensamentos, emoções e comportamentos respetivo. Para cada situação, foram identificados padrões mais adaptativos e funcionais e, por outro lado, padrões mais desadaptativos e disfuncionais, para que os alunos compreendessem a diferença, face a uma mesma situação.

No final, foram sistematizadas algumas ideias sobre o que foi desenvolvido acerca das emoções (ver apresentação *powerpoint*).

Para terminar, foi distribuído um questionário de avaliação final (Anexo N), para perceber se os participantes adquiriram os conhecimentos expressos ao longo da sessão e para comparar os mesmos com os que detinham antes da realização da sessão.

4. Ebook “Aprender a Cuidar da Mente”

Após ter sido solicitado a elaboração de um documento específico no decorrer do estágio, conjuntamente com a escolha de uma temática para a realização do estágio e respetivo plano e, depois de solicitada a colaboração para a implementação de sessões sobre saúde mental em escolas, foi selecionado o tema da aprendizagem socioemocional para prevenção de problemas de saúde mental, uma vez que após várias pesquisas para enquadrar na atividade “Penso, sinto e faço!”, foi perceptível que é um tema bastante importante para intervir com jovens, uma vez que se tem demonstrado que os jovens não têm adquiridas as competências sociais e emocionais necessárias para lidar com eventuais situações e desafios das suas vidas.

Além disto, foi realizada uma revisão de literatura, de modo a perceber se o tema se enquadrava nas vertentes em que se encontra o mestrado, o que foi possível verificar, uma vez que se os jovens não possuem as adequadas competências socioemocionais poderão, eventualmente, tornar-se em jovens em risco.

Como foi referido, a evidência científica comprova que sem estas competências, parte dos jovens nunca se sentem confiantes com a sua capacidade para lidar com problemas pessoais, demonstrando um aumento das situações de conflito, como as lutas, assim como da tristeza, insegurança e medo.

A revisão da literatura permitiu, ainda, fundamentar teórica e cientificamente as temáticas fundamentais para aplicação das dinâmicas e vários anexos com materiais de apoio para aplicar devidamente as dinâmicas.

Foram criadas/planificadas, por mim, cinco dinâmicas inspiradas nas abordagens de intervenção nas competências socioemocionais (CASEL, 2020), sendo que estão associados a uma abordagem preventiva para dar resposta às questões de problemas de saúde mental dos jovens.

Importa, ainda, salientar que cada dinâmica está planificada de modo a poder ser adaptada de acordo com as necessidades específicas de cada grupo, o tempo disponível, reforçando ainda que o acompanhamento de um profissional da área da saúde mental, é essencial para garantir um ambiente seguro e eficaz para o desenvolvimento dessas mesmas competências. Assim, pode, ainda, ser importante que as diferentes dinâmicas propostas sejam com o mesmo grupo ao longo de um período de tempo, para que possam ter algum impacto nos/nas jovens.

Além das dinâmicas de saúde mental positiva, foram propostas quatro dinâmicas de quebra-gelo, para que, anteriormente a qualquer sessão, se proporcione um ambiente descontraído e se promova a integração e a socialização dos

participantes, possibilitando a desinibição das interações do grupo, dos participantes, que podem ou não se conhecer.

Posto isto, todas as atividades foram agregadas num ebook (Anexo O), intitulado de “Aprender a Cuidar da Mente”, direcionado aqueles que trabalham com jovens e procurem que estes adquiram as competências necessárias para o seu pleno desenvolvimento, consolidando as suas capacidades para fazer escolhas coerentes consigo próprios, tendo relações interpessoais gratificantes e positivas e adotando um comportamento socialmente responsável e ético.

Tendo em conta que foram realizadas várias pesquisas sobre o tema e sobre programas já existentes na área, encontram-se em anexo outras atividades (Anexo P), fruto das pesquisas realizadas para construção do ebook.

3.4. Avaliação

No que toca à avaliação do projeto e das atividades desenvolvidas, ao longo da implementação, foram realizados questionários de avaliação diagnóstica e final em cada atividade implementada, como foi referido anteriormente. Estes questionários tinham como propósito compreender os conhecimentos dos participantes, antes de implementar a ação e perceber se estes adquiriram os conhecimentos expressos ao longo da sessão, de modo a comparar os mesmos com os que detinham antes da realização da sessão.

Além disto, foi, ainda elaborado um questionário de avaliação do ebook “Aprender a Cuidar da Mente” (Anexo Q), a ser respondido pelo supervisor de estágio, destinando-se apenas à avaliação da qualidade e pertinência do ebook.

Assim, apresentam-se abaixo as conclusões obtidas, através das respostas dos participantes de cada atividade e do ebook, respondido pelo supervisor de estágio.

- **Atividade “Diversidade Cultural”**

No dia 6 de dezembro de 2022, realizou-se uma atividade com duas turmas de 12º ano, na Escola Secundária Alves Martins, em Viseu, com a temática da interculturalidade.

Neste sentido, procedeu-se à implementação de dois questionários, um antes de iniciar as atividades e outro final das mesmas, de modo a compreender os conhecimentos dos alunos sobre a temática.

- ❖ **Primeiro grupo de participantes**

Na primeira turma, dos 25 participantes, 2 pessoas tinham 16 anos e 23 pessoas tinham 17 anos. Destes participantes, 16 eram do sexo feminino e 9 do sexo masculino.

Relativamente ao questionário de avaliação diagnóstica, na primeira questão, que diz respeito “Em relação ao preconceito cultural:”, 8 pessoas colocaram a opção “Existe, contudo, é ignorado” e 17 pessoas indicaram a opção “Existe e é discutido”.

Na segunda questão “Selecione a opção que melhor descreve o conceito de xenofobia.”, todos os alunos acertaram na resposta.

Na terceira questão “Na sua opinião, as pessoas de origem brasileira, a residir em Portugal, são vítimas de discriminação?”, 16 pessoas indicaram a resposta “Sim”, 5 participantes assinalaram a opção “Não” e as restantes 4 colocaram que não sabiam.

Já na quarta questão “As pessoas de etnia cigana, residentes em Portugal, são maioritariamente de nacionalidade estrangeira.”, 11 pessoas acertaram na resposta indicando que “Não”, 1 errou na resposta e 13 pessoas assinalaram que não sabiam.

Por último, na quinta questão “A melhor forma para contribuir para a dissolução ou diminuição do preconceito cultural pode ser através da:”, de selecionar duas opções, procedeu-se à exclusão de 15 respostas uma vez que, estes 15 participantes assinalaram apenas uma opção. Assim, as 10 pessoas que assinalaram duas opções, acertaram nas respostas. No entanto, as pessoas que colocaram apenas uma resposta assinalaram uma das opções corretas.

No que diz respeito ao questionário de avaliação final, na primeira questão que é idêntica à primeira questão da avaliação diagnóstica, ou seja, “Em relação ao preconceito cultural”, 8 pessoas colocaram a opção “Existe, contudo, é ignorado” e 17 pessoas indicaram a opção “Existe e é discutido”, mantendo-se assim as respostas iguais comparativamente à avaliação diagnóstica.

A segunda questão “Selecione a opção que melhor descreve o conceito de xenofobia.”, todos os alunos acertaram na resposta, mantendo-se também as mesmas respostas comparando com a avaliação diagnóstica.

A terceira questão, diz respeito a opções de Verdadeiro ou Falso expondo algumas afirmações que estavam presentes na avaliação diagnóstica, assim a **primeira afirmação** “Um imigrante africano, quando chega a Portugal, não tem os mesmos direitos que um imigrante europeu.”, 20 pessoas responderam acertadamente “Verdadeiro” e 5 pessoas errado, ou seja, “Falso”.

Na **segunda afirmação** “O rendimento social de inserção é um fator que fez

com que as pessoas de etnia cigana estudassem durante mais tempo e regressassem à escola.”, todas os participantes acertaram na resposta “Verdadeiro”.

Já na **terceira afirmação** “As pessoas de etnia cigana, residentes em Portugal, são maioritariamente de nacionalidade estrangeira.”, 24 participantes indicaram corretamente a resposta “Falso” e 1 participantes colocaram respostas incorretas. Esta afirmação estava presente na avaliação diagnóstica, mas diferente na sua estrutura, no entanto houve evolução positiva, sendo que inicialmente a maioria das pessoas responderam que não sabiam ou responderam “Não” e na avaliação final só 1 pessoa errou na sua resposta.

Na **quarta afirmação** “A xenofobia define o ódio, o preconceito, a repugnância que algumas pessoas nutrem contra os homossexuais.”, 20 alunos acertaram na resposta dada “Falso” e 5 alunos erraram.

Na **quinta afirmação** “Por preconceito, designam-se as perceções mentais negativas em face de indivíduos e de grupos socialmente inferiorizados, bem como as representações sociais conectadas a tais perceções.”, todas o grupo de participantes respondeu corretamente, isto é, “Verdadeiro”.

Na **sexta e última afirmação** “Na sua opinião, as pessoas de origem brasileira, a residir em Portugal, são vítimas de discriminação?”, 22 pessoas acertaram na resposta “Verdadeiro” e 3 erraram respondendo à opção “Não”. Esta afirmação, apesar de ser de opinião, tinha como objetivo perceber se os participantes detinham do conhecimento e perceção da existência deste preconceito, o que inicialmente, na avaliação diagnóstica, a maioria já detinha essa perceção, sendo que depois da dinamização da atividade apenas 3 pessoas continuaram com a mesma perceção de que não existe essa discriminação.

Por fim, na última questão, também em comum com a avaliação diagnóstica “A melhor forma para contribuir para a dissolução ou diminuição do preconceito cultural pode ser através da”, foi necessário proceder à anulação de 14 respostas, uma vez que era necessário que se seleccionassem duas opções e estes participantes seleccionaram apenas uma resposta. Dos participantes que assinalaram duas opções, todos acertaram nas mesmas, assim como aconteceu nas respostas dadas na avaliação diagnóstica. No entanto, as pessoas que colocaram apenas uma resposta assinalaram uma das opções corretas.

Após se comparar as respostas dos dois questionários de avaliação, no geral, é possível mencionar que se verificou uma evolução positiva nas respostas dadas pelos participantes, antes e depois de se implementar a atividade. No entanto, foi

perceptível que durante a atividade todos participaram bastante, referiram que não tinham conhecimento sobre alguns temas abordados e demonstram bastante interesse no decorrer da atividade.

Por outro lado, as respostas indicadas nas questões que estavam presentes somente na avaliação final, demonstraram que os alunos adquiriram algum conhecimento sobre os diferentes preconceitos e estereótipos relativos a outras culturas e nacionalidades.

Por fim, relativamente à satisfação com a atividade, presente no questionário de avaliação final, no primeiro ponto era pedido “Sentiu que aprendeu algo novo durante a dinamização da atividade?”, todos os participantes afirmaram positivamente, ou seja, “Sim”.

No segundo ponto “Assinale a opção de acordo com o nível de interesse atribuído à atividade realizada.”, 15 participantes assinalaram a opção “Muito Interessante” e 10 participantes indicaram a opção “Interessante”.

No terceiro ponto “Se atribuiu a opção “Pouco interessante” ou a opção “Nada interessante” indique os aspetos que considera que se deveriam melhorar nas futuras atividades.”, ninguém apontou nenhum aspeto neste sentido.

Por fim, o ponto “Sugestões para outras sessões?”, apenas uma pessoa indicou que “Tocar em assuntos mais atuais, não só de raça/etnia, mas igualdade de género por exemplo”.

❖ Segundo grupo de participantes

Na segunda turma, o grupo era composto por 27 participantes, e no que diz respeito às idades dos mesmos, estavam presentes, 1 pessoa com 16 anos e 13 pessoas com 17 anos, 12 pessoas com 18 anos e 1 pessoa com 19 anos. Destes participantes, 14 eram do sexo feminino, 11 do sexo masculino e 2 participantes preferiram não responder.

Relativamente ao questionário de avaliação diagnóstica, na primeira questão, que diz respeito “Em relação ao preconceito cultural:”, 10 pessoas colocaram a opção “Existe, contudo, é ignorado” e 17 pessoas indicaram a opção “Existe e é discutido”.

Na segunda questão “Selecione a opção que melhor descreve o conceito de xenofobia.”, 26 alunos acertaram na resposta e 1 pessoas errou na resposta assinalando a opção “Inclusão”.

Na terceira questão “Na sua opinião, as pessoas de origem brasileira, a residir em Portugal, são vítimas de discriminação?”, 17 pessoas indicaram a resposta “Sim”,

3 participantes assinalaram a opção “Não” e as restantes 7 colocaram que não sabiam.

Já na quarta questão “As pessoas de etnia cigana, residentes em Portugal, são maioritariamente de nacionalidade estrangeira.”, 14 pessoas acertaram na resposta indicando que “Não”, 1 errou na resposta e 12 pessoas assinalaram que não sabiam.

Por último, na quinta questão “A melhor forma para contribuir para a dissolução ou diminuição do preconceito cultural pode ser através da:”, de selecionar duas opções, procedeu-se à exclusão de 19 respostas uma vez que, estes 19 participantes assinalaram apenas uma opção. Assim, as 8 pessoas que assinalaram duas opções, acertaram nas respostas. No entanto, as pessoas que colocaram apenas uma resposta assinalaram uma das opções corretas.

No que diz respeito ao questionário de avaliação final, serão só consideradas as respostas de 25 participantes, uma vez que dois alunos se ausentaram durante a atividade, não respondendo ao questionário de avaliação final.

Neste sentido, na primeira questão do questionário de avaliação final, que é igual à primeira questão da avaliação diagnóstica, ou seja, “Em relação ao preconceito cultural”, 11 pessoas colocaram a opção “Existe, contudo, é ignorado” e 14 pessoas indicaram a opção “Existe e é discutido”, mantendo-se assim as respostas semelhantes comparativamente à avaliação diagnóstica.

A segunda questão “Selecione a opção que melhor descreve o conceito de xenofobia.”, todos os alunos acertaram na resposta, mantendo-se também as respostas comparando com a avaliação diagnóstica.

A terceira questão, diz respeito a opções de Verdadeiro ou Falso expondo algumas afirmações que estavam presentes na avaliação diagnóstica, assim a **primeira afirmação** “Um imigrante africano, quando chega a Portugal, não tem os mesmos direitos que um imigrante europeu.”, 23 pessoas responderam acertadamente “Verdadeiro” e 2 pessoas errado, ou seja, “Falso”.

Na **segunda afirmação** “O rendimento social de inserção é um fator que fez com que as pessoas de etnia cigana estudassem durante mais tempo e regressassem à escola.”, 23 pessoas responderam acertadamente “Verdadeiro” e 1 pessoa errado, ou seja, “Falso”, e 1 pessoa não respondeu.

Já na **terceira afirmação** “As pessoas de etnia cigana, residentes em Portugal, são maioritariamente de nacionalidade estrangeira.”, todos os participantes responder corretamente, isto é, “Falso”. Esta afirmação estava presente na avaliação diagnóstica, mas diferente na sua estrutura, no entanto houve evolução positiva e

demonstra que todos adquiriram os conhecimentos sobre este preconceito comparativamente aos conhecimentos antes da dinamização da atividade.

Na **quarta afirmação** “A xenofobia define o ódio, o preconceito, a repugnância que algumas pessoas nutrem contra os homossexuais.”, 21 alunos acertaram na resposta dada “Falso” e 4 alunos erraram.

Na **quinta afirmação** “Por preconceito, designam-se as percepções mentais negativas em face de indivíduos e de grupos socialmente inferiorizados, bem como as representações sociais conectadas a tais percepções.”, todas o grupo de participantes respondeu corretamente, isto é, “Verdadeiro”.

Na **sexta e última afirmação** “Na sua opinião, as pessoas de origem brasileira, a residir em Portugal, são vítimas de discriminação?”, 24 pessoas acertaram na resposta “Verdadeiro” e 1 não respondeu. Esta afirmação, apesar de ser de opinião, tinha como objetivo perceber se os participantes detinham do conhecimento e percepção da existência deste preconceito, o que inicialmente, na avaliação diagnóstica, apesar da maioria já deter essa percepção, algumas pessoas não sabiam ou não tinham percepção da existência dessa discriminação, e depois da dinamização da atividade apenas 1 pessoa não respondeu.

Por fim, na última questão, também em comum com a avaliação diagnóstica “A melhor forma para contribuir para a dissolução ou diminuição do preconceito cultural pode ser através da”, foi necessário proceder à anulação de 15 respostas, uma vez que era necessário que se seleccionassem duas opções e estes participantes seleccionaram apenas uma resposta. Dos 10 participantes que assinalaram duas opções, todos acertaram nas mesmas, assim como aconteceu nas respostas dadas na avaliação diagnóstica. No entanto, as pessoas que colocaram apenas uma resposta assinalaram uma das opções corretas.

Após se comparar as respostas dos dois questionários de avaliação, no geral, é possível mencionar que se verificou uma evolução positiva nas respostas dadas pelos participantes, antes e depois de se implementar a atividade. No entanto, foi perceptível que durante a atividade todos participaram bastante, referiram que não tinham conhecimento sobre alguns temas abordados e demonstram bastante interesse no decorrer da atividade.

Por outro lado, as respostas indicadas nas questões que estavam presentes somente na avaliação final, demonstraram que os alunos adquiriram algum conhecimento sobre os diferentes preconceitos e estereótipos relativos a outras culturas e nacionalidades.

Por fim, relativamente à satisfação com a atividade, presente no questionário de avaliação final, no primeiro ponto era pedido “Sentiu que aprendeu algo novo durante a dinamização da atividade?”, 21 participantes afirmaram que “Sim”, 3 participantes responderam que “Não” e 1 pessoa não respondeu.

No segundo ponto “Assinale a opção de acordo com o nível de interesse atribuído à atividade realizada.”, 13 participantes assinalaram a opção “Muito Interessante”, 11 participantes indicaram a opção “Interessante” e 1 pessoa não respondeu.

No terceiro ponto “Se atribuiu a opção “Pouco interessante” ou a opção “Nada interessante” indique os aspetos que considera que se deveriam melhorar nas futuras atividades.”, ninguém apontou nenhum aspeto neste sentido.

Por fim, o ponto “Sugestões para outras sessões?”, foram indicadas sugestões como: “Algum debate, jogo de opiniões”; “abordar a discriminação que existe face à sexualidade e identidade de género”; estarem presentes pessoas para relatarem situações de discriminação.

• **Atividade “Preconceitos Por Uma Linha”**

No dia 28 de março de 2023, realizou-se uma atividade com duas turmas de 8º ano, na Escola Secundária Alves Martins, em Viseu, com a temática dos preconceitos e estereótipos.

Procedeu-se à implementação de dois questionários, um antes de iniciar as atividades e outro no final das mesmas, de modo a compreender os conhecimentos dos alunos sobre a temática.

❖ **Primeiro grupo de participantes**

Na primeira turma, dos 28 participantes, 19 pessoas tinham 13 anos e 8 pessoas tinham 14 anos e 1 pessoa não indicou a idade. Destes participantes, 10 eram do sexo feminino e 15 do sexo masculino, 1 pessoa colocou a opção “outro”, 1 pessoa colocou a opção prefiro não responder e 1 pessoa não respondeu.

Relativamente ao questionário de avaliação diagnóstica, na primeira questão, que diz respeito “Que tipos de estereótipos conheces? Se não conheceres nenhum, não te preocupes, escreve “Não sei””, 2 pessoas acertaram em dois dos estereótipos, 2 alunos acertaram em apenas um, 5 pessoas responderam de forma incorreta e 19 participantes indicaram que não sabiam.

Na segunda questão era solicitado que assinalassem as afirmações com um

“X”, sendo que “Sim” correspondia à presença de estereótipos e “Não” à ausência de estereótipo. Neste sentido, na **primeira afirmação** que apresentava presença de estereótipo, 26 pessoas acertaram na resposta e 2 erraram.

Já na **segunda afirmação**, que apresentava ausência de estereótipo, 26 pessoas acertaram na resposta, assinalando “Não”, 1 errou na resposta assinalando “Sim” e 1 participante não respondeu.

Na **terceira afirmação**, que demonstrava a presença de estereótipo, 25 alunos selecionaram a resposta correta e 3 erraram, assinalando “Não”.

No que diz respeito à **quarta afirmação**, que indicava a presença de estereótipo, 23 pessoas assinalaram a opção correta e as restantes 5 pessoas erraram na resposta selecionada.

Por último, a **quinta afirmação**, que apresentava a ausência de estereótipo, 23 pessoas acertaram nas suas respostas, 4 pessoas erraram na resposta selecionada e 1 pessoa não respondeu.

No que diz respeito ao questionário de avaliação final, na primeira questão que é semelhante à primeira questão da avaliação diagnóstica, ou seja, “Tendo em conta a ação dinamizada, que tipos de estereótipos conheces? **Indica, por favor.**”, 15 alunos acertaram nos cinco estereótipos abordados durante a atividade, 8 pessoas acertaram em quatro estereótipos, 3 pessoas acertaram em três dos estereótipos e 2 alunos indicaram que não sabiam.

Na segunda questão era pedido que indicassem, das afirmações apresentadas, o respetivo estereótipo presente nas mesmas. Assim, na **primeira afirmação**, os 28 participantes colocaram a resposta correta “estereótipo religioso”.

Na **segunda afirmação**, 27 alunos indicaram a resposta correta “estereótipo de género e 1 pessoa colocou errado.

Na **terceira afirmação**, 25 pessoas colocaram a resposta certa “estereótipo étnico/cultural e 1 pessoa errou na resposta, 1 aluno indicou que não havia presença de estereótipo e outro não respondeu.

Já na **quarta afirmação**, 27 participantes indicaram corretamente a resposta “estereótipo social e económico” e 1 participante colocou uma resposta incorreta.

Na **quinta e última afirmação**, 25 alunos acertaram na resposta dada “estereótipo de beleza” e 3 participantes indicaram respostas erradas, embora fosse ao encontro da mesma, isto é, colocaram o termo “aparência”, pois perceberam o tipo de estereótipo que estava representado.

Tendo em consideração a primeira questão em comum na avaliação

diagnóstica e avaliação final, é visível que houve uma evolução positiva nas respostas, sendo que na avaliação diagnóstica maior parte das pessoas (19) colocaram que não conheciam nenhum estereótipo ou poucas pessoas acertaram em 1 ou 2 dos mesmos, sendo que ainda houve 5 respostas erradas. Já na avaliação final, só duas pessoas referiram que não sabiam nenhum estereótipo, 15 alunos acertaram nos cinco estereótipos e os restantes foram indicando entre três e quatro, não existindo respostas erradas. É visível assim que as pessoas que não detinham do conhecimento dos vários estereótipos, demonstraram que adquiriram a aprendizagem e conhecimento sobre os mesmos.

Por outro lado, na segunda questão da avaliação diagnóstica, foi perceptível que em todas as afirmações, a maioria ou quase todos os alunos acertaram nas respostas, o que indica que na presença de estereótipos, saberão identificar a existência dos mesmos.

Já na segunda questão da avaliação final, poder-se-á afirmar que também a maioria adquiriu o conhecimento necessário relativo aos vários tipos de estereótipos que existem tendo em conta as afirmações apresentadas, uma vez que foram poucas as respostas erradas nesta parte da avaliação.

Por fim, relativamente à qualidade da ação, presente no questionário de avaliação final, no primeiro ponto era pedido “Refere os aspetos positivos e negativos relativamente à realização desta ação.”, tendo em consideração todas as respostas, foram apontados aspetos positivos como: maior conhecimento e novas aprendizagens; trabalho em grupo; novos conhecimentos sobre os estereótipos; cooperação com os colegas; boa organização. Nos aspetos negativos, foi indicado apenas um, referindo que os colegas foram inadequados.

É de referir que não foram considerados alguns aspetos positivos e negativos, uma vez que se evidenciaram inadequados para a avaliação.

No segundo ponto “Como avalias a dinamização da ação? **Assinala com um “X” o quadrado correspondente à tua resposta.**”, 21 participantes assinalaram a opção “Muito Boa”, 5 participantes indicaram a opção “Boa” e 2 participantes selecionaram a resposta “Razoável”.

Por fim, o ponto “Pretendes acrescentar alguma sugestão (por exemplo: qualidade da atividade, aspetos a melhorar, características dos temas, entre outros)? **Se sim, por favor, indica.**”, uma pessoa indicou que “Gostei muito da apresentação apesar de achar que deveria haver partes práticas”. É de referir que não foi considerado uma sugestão, uma vez que se evidenciaram inadequados.

❖ Segundo grupo de participantes

Já na segunda turma, dos 24 participantes, 16 pessoas tinham 13 anos e 8 pessoas tinham 14 anos. Destes participantes, 8 eram do sexo feminino e 10 do sexo masculino, 1 pessoa colocou a opção “outro” e 5 pessoas preferiram não responder.

Relativamente ao questionário de avaliação diagnóstica, na primeira questão, que diz respeito “Que tipos de estereótipos conheces? Se não conheceres nenhum, não te preocupes, escreve “Não sei””, 3 pessoas acertaram em três dos estereótipos, 3 alunos acertaram em dois dos estereótipos, 4 pessoas erraram na resposta e 14 participantes colocaram “Não sei”.

Na segunda questão era solicitado que assinalassem as afirmações com um “X”, sendo que “Sim” correspondia à presença de estereótipos e “Não” à ausência de estereótipo. Neste sentido, na **primeira afirmação** que apresentava presença de estereótipo, 17 pessoas acertaram na resposta e 7 erraram.

Já na **segunda afirmação**, que apresentava ausência de estereótipo, 19 pessoas acertaram na resposta, assinalando “Não” e as restantes 5 erraram na resposta assinalando “Sim”.

Na **terceira afirmação**, que demonstrava a presença de estereótipo, 20 alunos selecionaram a resposta correta e 4 erraram, assinalando “Não”.

No que diz respeito à **quarta afirmação**, que indicava a presença de estereótipo, 19 pessoas assinalaram a opção correta e as restantes 5 pessoas erraram na resposta selecionada.

Por último, a **quinta afirmação**, que apresentava a ausência de estereótipo, 19 pessoas acertaram nas suas respostas e 5 pessoas erraram na resposta selecionada.

No que diz respeito ao questionário de avaliação final, na primeira questão que é idêntica à primeira questão da avaliação diagnóstica, ou seja, “Tendo em conta a ação dinamizada, que tipos de estereótipos conheces? **Indica, por favor.**”, 16 alunos acertaram nos cinco estereótipos abordados durante a atividade, 4 pessoas acertaram em quatro estereótipos, 3 pessoas acertaram em três dos estereótipos e um aluno acertou em apenas 1 estereótipo.

Na segunda questão era pedido que indicassem, das afirmações apresentadas, o respetivo estereótipo presente nas mesmas. Assim, na **primeira afirmação**, 23 dos participantes colocaram a resposta correta “estereótipo religioso” e 1 pessoa indicou uma resposta errada.

Na **segunda afirmação**, 19 alunos indicaram a resposta correta “estereótipo de género e 5 pessoas colocaram errado, embora fosse ao encontro do mesmo, ou

seja, colocaram “sexual”.

Na **terceira afirmação**, 22 pessoas colocaram a resposta certa “estereótipo étnico/cultural e 2 pessoas erraram na resposta.

Já na **quarta afirmação**, 21 participantes indicaram corretamente a resposta “estereótipo social e económico” e 3 participantes colocaram respostas incorretas.

Na **quinta e última afirmação**, 18 alunos acertaram na resposta dada “estereótipo de beleza”, 2 alunos erraram e os restantes 4 participantes indicaram respostas erradas, embora fosse ao encontro da mesma, isto é, colocaram “corporal” e “aparência”, pois perceberam o tipo de estereótipo que estava representado.

Tendo em conta a primeira questão em comum na avaliação diagnóstica e avaliação final, é visível que houve uma evolução nas respostas, uma vez que na avaliação diagnóstica maior parte das pessoas (14) colocou que não conhecia nenhum estereótipo ou poucas pessoas acertaram em 3 ou 4 dos mesmos, sendo que ainda houve respostas erradas. Já na avaliação final, maior parte das pessoas (16) acertou em todos os estereótipos que foram apresentados durante a sessão e os restantes acertaram em 4 ou 3 dos estereótipos, não existindo respostas erradas.

Por outro lado, na segunda questão da avaliação diagnóstica, foi perceptível que em todas as afirmações, a maioria dos alunos acertou nas respostas, o que indica que na presença de estereótipos, saberão identificar a existência dos mesmos.

E na segunda questão da avaliação final, poder-se-á afirmar que também a maioria adquiriu o conhecimento necessário relativo aos vários tipos de estereótipos que existem tendo em conta as afirmações apresentadas, uma vez que foram poucas as respostas erradas nesta parte da avaliação.

Por fim, relativamente à qualidade da ação, presente no questionário de avaliação final, no primeiro ponto era pedido “Refere os aspetos positivos e negativos relativamente à realização desta ação.”, tendo em consideração todas as respostas, foram apontados aspetos positivos como: maior aprendizagem sobre o tema dos estereótipos; maior conhecimento dos estereótipos existentes; conhecimento sobre as pessoas que sofrem com estes estereótipos; e aprendizagem sobre a maneira como as pessoas são julgadas pela sociedade. Nos aspetos negativos, foi indicado apenas um, referindo que “deixaram alguns estereótipos importantes de fora”.

No segundo ponto “Como avalias a dinamização da ação? **Assinala com um “X” o quadrado correspondente à tua resposta.**”, 12 participantes assinalaram a opção “Muito Boa”, 7 participantes indicaram a opção “Boa”, 3 participantes selecionaram a resposta “Razoável” e 2 participantes colocaram a opção “Má”.

Por fim, o ponto “Pretendes acrescentar alguma sugestão (por exemplo: qualidade da atividade, aspetos a melhorar, características dos temas, entre outros)? **Se sim, por favor, indica.**”, apenas uma pessoa indicou que “Acho apenas que podíamos fazer algo mais além de preencher fichas e ver vídeos”.

- **Atividade “Penso, sinto e faço!”**

Nos dias 8, 29 e 30 de março de 2023, realizaram-se atividades com uma turma do 12ºano e duas do 10ºano, nas Escola Secundária Viriato, Escola Profissional Profitecla e na Escola Profissional Mariana Seixas, respetivamente, com a temática da saúde mental positiva.

Neste sentido, procedeu-se à implementação de dois questionários, um antes de iniciar as atividades e outro no final das mesmas, de modo a compreender os conhecimentos dos alunos sobre a temática.

- ❖ **Primeiro grupo de participantes**

Assim, dos 13 participantes, 4 pessoas tinham 17 anos, 5 pessoas tinham 18 anos, 3 pessoas tinham 19 anos e 1 pessoa com 20 anos. Destes participantes, 12 eram do sexo feminino e 1 do sexo masculino.

Relativamente ao questionário de avaliação diagnóstica, na primeira questão, que diz respeito “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de empatia, descreva sucintamente o mesmo”, 7 pessoas conseguiram responder acertadamente, mas incompleto e as restantes erraram na resposta.

Na segunda questão “Selecione a opção que melhor descreve o conceito de comunicação assertiva”, procedeu-se à anulação de 7 respostas, uma vez que esta questão era de seleção de uma opção e estes 7 participantes responderam a mais do que uma opção. Dos que selecionaram uma opção, 5 pessoas erraram e 1 acertou na resposta correta.

Na terceira questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de escuta ativa, descreva o mesmo sucintamente”, dos 13 participantes, 3 pessoas não responderam, 3 pessoas erraram na resposta, 4 participantes responderam de uma forma incerta e 3 pessoas acertaram na resposta.

Já na quarta questão de selecionar uma opção “É normal experienciar tanto emoções positivas como negativas?”, 12 pessoas acertaram na resposta “Sim” e 1 pessoa selecionou a opção “Não sei”.

Na quinta e última questão “Uma determinada situação pode desencadear

diferentes pensamentos e emoções e estes, originarem diferentes tipos de comportamentos?”, de assinalar uma opção, todos os participantes responderam acertadamente “Sim”.

No que diz respeito ao questionário de avaliação final, na primeira questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de empatia, descreva sucintamente o mesmo.”, duas pessoas erraram totalmente na resposta e as restantes acertaram, mesmo que de uma forma incompleta, ou seja, todas estas responderam “Colocar-se no lugar do outro” e acrescentaram outras ideias que poderão ser consideradas certas nesta designação.

A segunda questão, diz respeito a opções de Verdadeiro ou Falso, assim, na primeira afirmação “”, 10 pessoas responderam acertadamente “Verdadeiro”; na segunda afirmação “”, 8 pessoas responderam acertadamente “Falso” e 5 responderam errado “Verdadeiro”; na terceira afirmação “”, 10 pessoas acertaram na resposta “Falso e 3 erraram “Verdadeiro”.

Na terceira e última questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de escuta ativa, descreva o mesmo sucintamente.”, 6 pessoas acertaram na resposta, 3 apresentavam uma resposta incompleta e 5 pessoas responderam incorretamente.

Tendo em conta as respostas dos dois questionários foi perceptível que, na primeira questão em comum, houve alguma evolução nas questões, mesmo que relativamente pouco, uma vez que a maioria dos participantes só conseguiram responder de uma forma incompleta, mas já só duas pessoas é que erraram na resposta completa no questionário final. No entanto, é de referir que, sendo uma resposta aberta, poderá sempre ser haver uma maior dificuldade na explicitação de ideias.

As questões número 2, 4 e 5 da avaliação diagnóstica são comuns à questão número 2 da avaliação final, sendo que só se alterou a estrutura da mesma. Assim, na segunda questão da avaliação diagnóstica e na primeira afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, houve progressos, uma vez que todos acertaram na avaliação final.

Na questão número 4 da avaliação diagnóstica, e a segunda afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, houve mais pessoas a errar na avaliação final.

Já na questão número 5 da avaliação diagnóstica, e a terceira afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, houve, também uma ligeira

diferença, isto é, na avaliação diagnósticas todos os participantes selecionaram a opção correta e três pessoas erraram na avaliação final.

Por último, na terceira questão da avaliação diagnóstica e avaliação final, que diz respeito ao conceito de escuta ativa, verifica-se algum progresso nas respostas ainda que pouco significativo.

Após se comparar as respostas dos dois questionários de avaliação, no geral, é possível mencionar que se verifica pouco progresso nas respostas dadas pelos participantes, antes e depois de se implementar a atividade. No entanto, foi perceptível que durante a atividade todos participaram e referiram que não tinham conhecimento sobre alguns temas abordados e, tendo em conta as respostas dadas nas avaliações, é possível afirmar que os participantes apresentaram dificuldades de interpretação e de explicação das ideias nas questões de resposta aberta.

Por fim, relativamente à qualidade da ação, presente no questionário de avaliação final, no primeiro ponto era pedido “Assinale a opção de acordo com o nível de interesse atribuído à atividade realizada”, 7 participantes assinalaram a opção “Muito interessante”, 5 participantes indicaram a opção “Interessante” e 1 participante colocou a resposta “Pouco interessante”.

No ponto 1.1. “Justifique a opção selecionada, identificando aspetos positivos e/ou negativos da atividade dinamizada”, dos alunos que responderam e tendo em conta todas as respostas, foram apontados aspetos positivos como: a importância de abordar o tema da saúde mental e como este foi abordado; a possibilidade que pode vir a ter a nível de amigos ou família; bem dinamizado e interessante; conhecimento na capacidade de colocar no lugar do outro mesmo que custe em qualquer situação; o vídeo demonstrado foi interessante e humanizante. Relativamente a aspetos negativos, foi apontado por uma pessoa que poderia ter havido mais atividades em grupo.

No segundo “Sentiu que aprendeu algo novo durante a dinamização da atividade?”, 12 pessoas responderam “Sim” e 1 pessoa “Não”.

Por último, o terceiro e último ponto “Sugestões para outras sessões?”, apenas uma pessoa sugeriu que se deveria realizar mais atividades práticas com a turma.

❖ Segundo grupo de participantes

O grupo era composto por 16 participantes e no que diz respeito às idades dos mesmos, estavam presentes 3 pessoas com 15 anos, 6 pessoas com 16 anos, 5 pessoas com 17 anos, 1 pessoa com 18 anos e 1 pessoa com 19 anos. Destes

participantes, 6 eram do sexo feminino e 10 do sexo masculino.

Relativamente ao questionário de avaliação diagnóstica, na primeira questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de empatia, descreva sucintamente o mesmo”, 5 alunos conseguiram responder acertadamente, dentro dos parâmetros em que se define o conceito de empatia, ou seja, referiram que a empatia é “a capacidade de sentir o que sentiria a outra pessoa caso estivesse na mesma situação”, 3 pessoas conseguiram responder acertadamente, mas incompleto, referindo que a empatia é “a capacidade de se colocar no lugar do outro”, 3 erraram na resposta e 5 participantes não responderam.

Na segunda questão “Selecione a opção que melhor descreve o conceito de comunicação assertiva”, procedeu-se à anulação de 4 respostas, uma vez que esta questão era para selecionar uma opção e estes 4 participantes responderam a mais do que uma opção. Dos que selecionaram apenas uma opção, 4 pessoas erraram e 8 acertaram na resposta correta.

Na terceira questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de escuta ativa, descreva o mesmo sucintamente”, dos 16 participantes, 4 pessoas não responderam, 5 pessoas erraram na resposta e 7 participantes responderam, mas de uma forma muito incompleta.

Já na quarta questão de selecionar uma opção “É normal experienciar tanto emoções positivas como negativas?”, 15 pessoas acertaram na resposta “Sim” e 1 pessoa selecionou a opção “Não sei”.

Na última questão “Uma determinada situação pode desencadear diferentes pensamentos e emoções e estes, originarem diferentes tipos de comportamentos?”, de selecionar uma opção, 14 participantes responderam acertadamente “Sim” e 2 pessoas erraram nas respostas selecionando a opção “Não”.

No que diz respeito ao questionário de avaliação final, na primeira questão, que é idêntica à primeira questão da avaliação diagnóstica, ou seja, “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de empatia, descreva sucintamente o mesmo.”, 1 pessoa errou totalmente na resposta, 5 pessoas não responderam e as restantes 10 pessoas acertaram dentro dos parâmetros em que se define o conceito de empatia, ou seja, todas estas responderam “Colocar-se no lugar do outro” e acrescentaram outras ideias que poderão ser consideradas corretas, nesta designação.

A segunda questão, diz respeito a opções de Verdadeiro ou Falso, assim, na primeira afirmação “A comunicação assertiva descreve-se como a expressão direta

das suas necessidades, emoções e opiniões sem que, ao fazê-lo, seja hostil para com o interlocutor.”, todas as pessoas responderam acertadamente “Verdadeiro”; Na segunda afirmação “É anormal experienciar emoções negativas.”, 11 pessoas responderam acertadamente “Falso” e 5 responderam incorretamente “Verdadeiro”; Na terceira afirmação “Uma determinada situação desencadeia sempre os mesmos pensamentos, emoções e comportamentos.”, 9 pessoas acertaram na resposta colocando a opção de “Falso” e 7 erraram assinalando “Verdadeiro”.

Na terceira e última questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de escuta ativa, descreva o mesmo sucintamente.”, 5 pessoas acertaram na resposta de um modo mais completo, 2 apresentavam uma resposta incompleta, indicando que “escuta ativa é compreender o outro e saber escutar” e 1 pessoa respondeu incorretamente e 7 pessoas não responderam.

Tendo em conta as respostas dos dois questionários foi perceptível que, na primeira questão em comum, há uma evidência na evolução das respostas, uma vez que houve mais participantes indicarem respostas corretas do que na avaliação diagnóstica e só uma pessoa errou na resposta completa do questionário final. No entanto, é de referir que, sendo uma resposta aberta, poderá sempre ser haver uma maior dificuldade na explicitação de ideias, sendo que ainda persistiram 5 participantes a não responderem à questão apresentada.

As questões número 2, 4 e 5 da avaliação diagnóstica são comuns à questão número 2 da avaliação final, sendo que só se alterou a estrutura da mesma. Assim, na segunda questão da avaliação diagnóstica e na primeira afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, demonstraram-se progressos, sendo que todos acertaram na avaliação final.

Na questão número 4 da avaliação diagnóstica, e a segunda afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, houve mais pessoas a errar na avaliação final, o que se pode justificar pela dificuldade de interpretação da questão comparativamente à presente na avaliação diagnóstica.

Já na questão número 5 da avaliação diagnóstica, e na terceira afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, houve, também uma ligeira diferença, isto é, na avaliação diagnóstica 14 participantes selecionaram a opção correta e na avaliação final acertaram apenas 9 pessoas o que se pode justificar pela diferença na estrutura das questões de uma avaliação para a outra e pela falta de atenção dos participantes.

Por último, na terceira questão da avaliação diagnóstica e avaliação final, que

diz respeito ao conceito de escuta ativa, verifica-se algum progresso nas respostas, isto é, na avaliação final o número de pessoas a acertar nas respostas aumentou ligeiramente e houve menos pessoas a errar totalmente na resposta apresentada

Após se comparar as respostas dos dois questionários de avaliação, no geral, é possível mencionar que se verificou algum progresso nas respostas dadas pelos participantes, antes e depois de se implementar a atividade. No entanto, foi perceptível que durante a atividade todos participaram bastante, referiram que não tinham conhecimento sobre alguns temas abordados e demonstram interesse no decorrer da atividade.

Tendo em conta as respostas dadas nas avaliações, é possível afirmar que os participantes apresentaram dificuldades de interpretação e de explicação das ideias nas questões de resposta aberta.

Por fim, relativamente à satisfação com a atividade, presente no questionário de avaliação final, no primeiro ponto era pedido “Assinale a opção de acordo com o nível de interesse atribuído à atividade realizada”, 4 participantes assinalaram a opção “Muito interessante”, 10 participantes indicaram a opção “Interessante” e 2 pessoas colocaram a resposta “Pouco interessante”.

No ponto 1.1. “Justifique a opção selecionada, identificando aspetos positivos e/ou negativos da atividade dinamizada”, dos alunos que responderam e tendo em conta todas as respostas, foram apontados aspetos positivos como: como resolver um problema da melhor maneira e tentar ver e ajudar o outro; maior aprendizagem adquirida; capacidade de perceber sobre os vários tipos de comportamentos que existem; boa apresentação; e mais conhecimento sobre os conceitos abordados. Relativamente a aspetos negativos, foi apontado por uma pessoa que a dinâmica apresentava “muitas partes escritas”.

No segundo “Sentiu que aprendeu algo novo durante a dinamização da atividade?”, 11 pessoas responderam “Sim”, 3 pessoas selecionaram que “Não” e 2 pessoas não responderam.

Por último, o terceiro e último ponto “Sugestões para outras sessões?”, alguns alunos sugeriram que se abordassem temas como: doenças mentais; proibição e aumento de tráfico de drogas; ansiedade e valores; e uma pessoa referiu que gostaria que houvesse mais sessões.

❖ Terceiro grupo de participantes

Este grupo era composto por 14 participantes, todas do sexo feminino, e no

que diz respeito às idades dos mesmos, estavam presentes 2 pessoas com 15 anos, 5 pessoas com 16 anos, 3 pessoas com 17 anos, 2 pessoa com 18 anos e 2 pessoas com 19 anos.

Relativamente ao questionário de avaliação diagnóstica, na primeira questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de empatia, descreva sucintamente o mesmo”, 5 pessoas apresentavam incorretamente uma parte da resposta, mas acabando por referir que a empatia é “a capacidade de se colocar no lugar do outro”, 8 erraram na resposta e 1 participante não respondeu.

Na segunda questão “Selecione a opção que melhor descreve o conceito de comunicação assertiva”, procedeu-se à anulação de 8 respostas, uma vez que esta questão era para selecionar uma opção e estes 8 participantes responderam a mais do que uma opção. Dos que selecionaram apenas uma opção, 2 pessoas erraram e 4 acertaram na resposta correta.

Na terceira questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de escuta ativa, descreva o mesmo sucintamente”, das 14 participantes, 2 pessoas não responderam, 9 pessoas erraram na resposta e 3 participantes responderam, mas de uma forma incompleta.

Já na quarta questão de selecionar uma opção “É normal experienciar tanto emoções positivas como negativas?”, 12 pessoas acertaram na resposta “Sim” e 2 pessoa selecionou a opção “Não”.

Na última questão “Uma determinada situação pode desencadear diferentes pensamentos e emoções e estes, originarem diferentes tipos de comportamentos?”, de selecionar uma opção, 13 participantes responderam acertadamente “Sim” e 1 pessoa errou na resposta selecionando a opção “Não”.

No que diz respeito ao questionário de avaliação final, serão só consideradas as respostas de 13 participantes, uma vez que uma das alunas se ausentou durante a atividade, não respondendo ao questionário de avaliação final.

Neste sentido, na primeira questão, que é idêntica à primeira questão da avaliação diagnóstica, ou seja, “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de empatia, descreva sucintamente o mesmo.”, 7 pessoas erraram totalmente na resposta e as restantes 6 pessoas acertaram dentro dos parâmetros em que se define o conceito de empatia, ou seja, todas estas responderam “Colocar-se no lugar do outro” e acrescentaram outras ideias que poderão ser consideradas corretas, nesta designação.

A segunda questão, diz respeito a opções de Verdadeiro ou Falso, assim, na

primeira afirmação “A comunicação assertiva descreve-se como a expressão direta das suas necessidades, emoções e opiniões sem que, ao fazê-lo, seja hostil para com o interlocutor.”, todas as pessoas responderam acertadamente “Verdadeiro”; Na segunda afirmação “É anormal experienciar emoções negativas.”, 10 pessoas responderam acertadamente “Falso” e 3 responderam incorretamente “Verdadeiro”; Na terceira afirmação “Uma determinada situação desencadeia sempre os mesmos pensamentos, emoções e comportamentos.”, 9 pessoas acertaram na resposta colocando a opção de “Falso” e 4 erraram assinalando “Verdadeiro”.

Na terceira e última questão “Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de escuta ativa, descreva o mesmo sucintamente.”, 8 pessoas indicaram respostas que se adequam ao conceito de escuta ativa, nomeadamente “ouvir com interesse o que a outra pessoa tem a dizer”, “saber ouvir com atenção e interesse”, “capacidade de dar atenção ao que a outra pessoa está a falar, sem interromper” e 5 pessoas responderam incorretamente.

Tendo em conta as respostas dos dois questionários foi perceptível que, na primeira questão em comum, há uma pequena evidência na evolução das respostas, uma vez que o número das respostas dadas e tipo de respostas manteve-se praticamente o mesmo. No entanto, é de referir que, sendo uma resposta aberta, poderá sempre ser haver uma maior dificuldade na explicitação de ideias, principalmente nas idades e pessoas presentes na atividade.

As questões número 2, 4 e 5 da avaliação diagnóstica são comuns à questão número 2 da avaliação final, sendo que só se alterou a estrutura da mesma. Assim, na segunda questão da avaliação diagnóstica e na primeira afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, demonstraram-se progressos, sendo que todos acertaram na avaliação final.

Na questão número 4 da avaliação diagnóstica, e a segunda afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, houve duas pessoas a mais a errar na avaliação final, o que se pode justificar pela dificuldade de interpretação da questão comparativamente à presente na avaliação diagnóstica.

Já na questão número 5 da avaliação diagnóstica, e na terceira afirmação das opções de verdadeiro ou falso, da avaliação final, houve, também uma ligeira diferença, isto é, na avaliação diagnóstica 13 participantes selecionaram a opção correta e na avaliação final acertaram apenas 9 pessoas o que se pode justificar pela diferença na estrutura das questões de uma avaliação para a outra e pela falta de atenção dos participantes.

Por último, na terceira questão da avaliação diagnóstica e avaliação final, que diz respeito ao conceito de escuta ativa, verifica-se algum progresso nas respostas, isto é, na avaliação final o número de pessoas a errar nas respostas diminuiu.

Após se comparar as respostas dos dois questionários de avaliação, no geral, é possível mencionar que se verificou algum progresso nas respostas dadas pelos participantes, antes e depois de se implementar a atividade. No entanto, foi perceptível que durante a atividade todos participaram bastante, referiram que não tinham conhecimento sobre alguns temas abordados e demonstram bastante interesse no decorrer da atividade.

Tendo em conta as respostas dadas nas avaliações, é possível afirmar que os participantes apresentaram dificuldades de interpretação e de explicação das ideias nas questões de resposta aberta.

Por fim, relativamente à satisfação com a atividade, presente no questionário de avaliação final, no primeiro ponto era pedido “Assinale a opção de acordo com o nível de interesse atribuído à atividade realizada”, 10 participantes assinalaram a opção “Muito interessante” e 3 participantes indicaram a opção “Interessante”.

No ponto 1.1. “Justifique a opção selecionada, identificando aspetos positivos e/ou negativos da atividade dinamizada”, dos alunos que responderam e tendo em conta todas as respostas, foram apontados aspetos positivos como: maior aprendizagem adquirida; mais conhecimento sobre os conceitos abordados; atividade divertida e muito interativa; “foi uma maneira de desabafar o que pensava”; e como resolver um conflito de forma assertiva. Não foram apontados aspetos negativos.

No segundo ponto “Sentiu que aprendeu algo novo durante a dinamização da atividade?”, 12 pessoas responderam “Sim” e 1 pessoa não respondeu.

Por último, o terceiro e último ponto “Sugestões para outras sessões?”, alguns alunos sugeriram que se abordassem temas como: dar conselhos sobre *bullying*, principalmente nas escolas; tentar abranger mais o tema, aprofundando mais sobre sentimentos negativos ou emoções e abordar sobre questões de depressão e como ultrapassar sentimentos ou emoções negativas; e uma pessoa referiu que gostaria que houvesse mais sessões sobre o tema para tentar mudar alguns comportamentos que ocorrem na sociedade.

- **Ebook “Aprender a Cuidar da Mente”**

Dada a realização do ebook “Aprender a Cuidar da Mente”, em contexto de estágio, houve a necessidade de este ser avaliado, no caso pelo supervisor de

estágio, uma vez que foi quem acompanhou a realização do documento e, ainda, colaborou na edição do mesmo. Neste sentido, procedeu-se à construção de um questionário em que é avaliada, principalmente, a pertinência e qualidade do ebook.

Assim, através das respostas ao questionário, foi possível recolher os seguintes dados que irão ser apresentados abaixo.

Relativamente à primeira questão, “De um modo geral, como classifica o ebook “Aprender a Cuidar da Mente”?”, numa escala de 1 a 5, sendo que 1 equivalia a muito mau e 5 equivalia a muito bom, esta foi assinalada com “4”.

Na segunda questão, “Analise os seguintes itens:”, em que se pretendia que fossem assinalados os itens numa escala entre “Muito Bom” e “Insuficiente. Assim, os quatro itens “Pertinência do tema”, “Qualidade das dinâmicas”, “Organização do ebook” e “Facilidade na compreensão”, foram ambos selecionados com a opção “Bom”.

Na terceira questão, “O ebook correspondeu às suas expectativas?”, a opção selecionada foi “Sim, em parte”.

Na quarta questão, “Refira os aspetos positivos e/ou negativos do ebook:”, os aspetos positivos foram os seguintes “O e-book remete para um tema importante e bastante pertinente, que é a saúde mental. O facto de ser um guia com dinâmicas de educação não formal é uma mais-valia para quem o possa consultar, uma vez que, qualquer pessoa poderá utilizá-lo e torná-lo útil em contextos de aprendizagem. A dimensão gráfica também está bem conseguida”.

Já os aspetos negativos foram referidos “O e-book reflete algumas lacunas de inovação face a outros recursos já existentes, apesar de ser desenvolvido num contexto de estágio. Talvez fizesse sentido refletir alguma evidência científica resultante da implementação de algumas das ações, para validar a pertinência das mesmas e tornar o e-book mais apelativo para quem o possa utilizar”.

Na quinta questão e última questão, “Tendo em conta a sua apreciação, o ebook poderá vir a ter um impacto positivo para os técnicos e para os participantes das dinâmicas? **Justifique a sua resposta.**”, foi selecionada, inicialmente, a opção “Sim” e de seguida foram apontados a seguinte justificação “Penso que poderá vir a ser implementado com um impacto positivo, embora existam outros recursos online, disponíveis livremente, que conseguem cumprir os objetivos propostos. O facto de ser um ebook realizado num contexto de estágio também deve ser um fator a ter em conta, no sentido de não se esperar que tenha a mesma qualidade e quantidade de recursos produzidos por entidades de referência a nível nacional”.

Tendo em consideração os dados recolhidos deste questionário, é possível afirmar que, de um modo geral, as apreciações resultantes deste são positivas e confirmam o que já era esperado na avaliação do ebook.

Neste sentido, foi possível através do ebook, transmitir a ideia de que é um guia de atividades acessível a qualquer pessoa que sinta a necessidade de implementar o mesmo com um grupo de jovens, de modo que estes adquiram as competências socioemocionais necessárias para uma saúde mental positiva.

A nível de aspetos negativos mencionados, foi referido que já existem alguns recursos com a mesma temática, o que poderá ser explicado pelo facto de este ser um tema cada vez mais pertinente e que até há poucos anos não existiam recursos suficientes nesta área principalmente nas escolas, ou seja, ainda é um tema em que é necessário desenvolverem-se cada vez mais recursos, sendo que ainda continua a haver jovens com baixas competências socioemocionais o que, conseqüentemente, leva à degradação da saúde mental. É possível constatar este facto no estudo referido anteriormente "*Health Behaviour in School-aged Children*" (Gaspar et al., 2022).

Ou seja, a elaboração deste ebook, surgiu, também, com o intuito de aumentar a existência destes recursos, a serem implementados em contextos educativos, que se evidencia como o local onde os jovens passam maioritariamente o seu tempo.

Por outro lado, foi referido que sendo um ebook realizado num contexto de estágio poderá não ter a mesma qualidade de recursos produzidos, comparativamente a entidades de referência a nível nacional. Neste ponto, apesar do esforço e dedicação na elaboração deste ebook, é possível concordar com este fator, uma vez que, os documentos realizados por entidades de referência detêm mais e diversas condições e pessoas a trabalhar neste sentido.

Conclusões

Após terminado o estágio e a elaboração do presente Relatório, apesar da dificuldade tida no início do estágio, devido ao desconhecimento e insegurança pela inexistência de experiências anteriores a nível profissional nesta área, conclui-se que este foi uma mais-valia, uma vez que, se revelou numa experiência enriquecedora, a nível de aprendizagem e conhecimentos adquiridos.

Relativamente ao presente Relatório de Estágio, a sua elaboração foi uma mais-valia para fundamentar e explicar o trabalho desenvolvido ao longo do estágio.

No que diz respeito ao desenvolvimento do estágio, este decorreu através da dinamização de atividades e elaboração de um ebook, que permitiram dar resposta aos objetivos planeados e alargar o conhecimento e prática nesta área.

É de referir que a elaboração prévia do plano de estágio permitiu desenvolver e implementar o que estava previsto realizar na EAPN, e o conhecimento e a presença no contexto em causa foram imprescindíveis para desenvolver atividades com diferentes temáticas.

A planificação de dinâmicas de aprendizagem socioemocional para a promoção de uma saúde mental positiva, permitiu perceber que este é um tema bastante importante a intervir com jovens, uma vez que, atualmente, estes não detêm competências socioemocionais necessárias para o seu bem-estar, o que se poderá repercutir em consequências a nível da saúde mental. Assim, através de várias pesquisas, e da importância deste tema, além de ser uma área pouco desenvolvida nos contextos educativos, optou-se por abordar a aprendizagem socioemocional como tema central, o que possibilitou ainda a percepção da importância desta temática.

Relativamente às limitações com as quais foi possível deparar no decorrer do estágio, o facto de terem sido dinamizadas poucas atividades, sempre com diferentes participantes e não terem sido reforçadas as mesmas, várias vezes com esses mesmos participantes, sentiu-se que o trabalho desenvolvido não foi o expectável, comparativamente àquilo que era esperado, tendo em conta a área do mestrado.

Posto isto, é possível concluir que apesar destas limitações, o estágio na EAPN foi importante, uma vez que, se revelou e possibilitou uma experiência enriquecedora, nova e diferente, em que poderão ter em consideração os conhecimentos adquiridos e o trabalho desenvolvido para o futuro a nível profissional.

Referências Bibliográficas

- Araújo, M. & Pereira, M. (2004). *Interculturalidade e políticas educativas em Portugal: reflexões à luz de uma versão pluralista de justiça social* (Working Paper 218). Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra. <https://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/218/218.pdf>
- Associação de Reabilitação e Integração Ajuda. (2016). *PROmove-te: Um projeto piloto em saúde mental de crianças e jovens: A Recuperação em Contexto Escolar*. ARIA - Associação de Reabilitação e Integração Ajuda. <https://www.aria.com.pt/outros-projectos/promove-te/>
- Baccega, M. A. (1998). O estereótipo e as diversidades. *Comunicação e Educação*, (13), 7–14. <https://doi.org/doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i13p7-14>
- Borges, V. R. & Werlang, B. S. G. (2006). Estudo de ideação suicida em adolescentes de 15 a 19 anos. *Estudos de Psicologia*, 11(3), 345-351.
- Brunelli, A. F. (2016). Estereótipos e desigualdades sociais: Contribuições da psicologia social à análise do discurso. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 58(1), 25–43. <https://doi.org/10.20396/cel.v58i1.8646152>
- Carvalho, J. S., Pinto, A. M., & Marôco, J. (2017). *Results of a mindfulnessbased social-emotional learning program on portuguese elementary students and teachers: a quasi-experimental study*. *Mindfulness*, 8, 337–350. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0603-z>
- Chen, E., Lam, P., Finegood, E., Turiano, N., Mroczek, D., & Miller, G. (2021). The balance of giving versus receiving social support and all-cause mortality in a US national sample. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(24), 1–7. <https://doi.org/https://doi.org/10.1073/pnas.2024770118>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *Evidence-Based Social and Emotional Learning Programs: CASEL Criteria Updates and Rationale*. https://casel.org/11_casel-program-criteria-rationale/?view=true
- Côrte-Real, M. L. de M. B. (2017). *O diálogo intercultural nas escolas portuguesas: O caso do Clube Europeu da Escola Secundária de São Pedro do Sul* [Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro]. <http://hdl.handle.net/10773/21276>

Direção-Geral da Educação, Alto Comissariado para as Migrações, I.P., Fundação Aga Khan Portugal, & Ministério da Educação. (sem data). *Regulamento para atribuição do Selo de Escola Intercultural: Guião de Avaliação de Práticas de Educação Intercultural (e respetivo documento de apoio)*.
<http://www.dge.mec.pt/5a-edicao-do-selo-de-escola-intercultural-2016-20172017-2018>

Direção-Geral da Saúde. (2019). *Manual para a Promoção de Aprendizagens Socioemocionais em Meio Escolar*. Direção-Geral da Saúde.
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental_em_Sau%C3%A9de%20Escolar_2019.pdf

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.

European Anti Poverty Network. (2021). *Despir os preconceitos e vestir a inclusão*. Rede Europeia Anti-Pobreza Portugal.
<https://www.eapn.pt/campanhas-nacionais/nacionais-campanhas-nacionais/despirmospreconceitos-e-vestir-a-inclusao/>

European Anti Poverty Network. (2022). *Relatório Anual 2022*.
<https://www.eapn.pt/wp-content/uploads/2023/05/Relatorio-Anual-EAPN-2022.pdf>

European Anti Poverty Network. (2023). *Semana da Interculturalidade*. Rede Europeia Anti-Pobreza Portugal. <https://www.eapn.pt/eventos/semana-da-interculturalidade/>

European Anti Poverty Network. (s.d.-a). *Quem Somos*. Rede Europeia Anti-Pobreza Portugal. <https://www.eapn.pt/quem-somos/>

European Anti Poverty Network. (s.d.-b). *Missão, Visão e Valores*. Rede Europeia Anti-Pobreza Portugal. <https://www.eapn.pt/quem-somos/missao-visao-valores/>

- European Anti Poverty Network. (s.d.-c). *Estatutos Sociais*.
<https://www.eapn.pt/wp-content/uploads/2023/03/estatutos.pdf>
- European Anti Poverty Network. (s.d.-d). *Info Institucional Viseu*. Rede Europeia Anti-Pobreza Portugal. <https://www.eapn.pt/territorios/viseu/info-institucional/>
- Faria, L. (2011). Social and Emotional Education in Portugal: Perspectives and Prospects. Em Fundación Marcelino Botín (Org.), *Social and Emotional Education. An International Analysis* (pp. 33–65). <https://www.education-emotionnelle.com/app/uploads/2017/02/Social-and-Emotional-Education-international-analysis-Fundacion-Botin-Report-2011.pdf>
- Gaino, L. V., Souza, J., Cirineu, C. T., & Tulimosky, T. D. (2018). O conceito de saúde mental para profissionais de saúde: Um estudo transversal e qualitativo. *Revista eletrônica saúde mental álcool e drogas*, 14(2), 108–116.
- Gaspar, T., Guedes, F. B., & Equipa Aventura Social. (2022). *A saúde dos adolescentes portugueses em contexto de pandemia – Dados nacionais do estudo Health Behaviour in School-aged Children 2022*. Equipa Aventura Social.
https://aventurasocial.com/wp-content/uploads/2022/12/HBSC_Relato%CC%81rioNacional_2022.pdf
- Gaspar, T., & Equipa Aventura Social. (2022). *Saúde Psicológica e Bem-Estar – Observatório de Saúde Psicológica e Bem-Estar: Monitorização e Ação*. Equipa Aventura Social.
[https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1357&fileName=SaudePsi_final.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1357&fileName=SaudePsi_final.pdf)
- Góis, P. & Marques, J. (2018). Retrato de um Portugal migrante: a evolução da emigração, da imigração e do seu estudo nos últimos 40 anos. *e-cadernos CES*, 29, 125-152. <https://doi.org/10.4000/eces.3307>
- Guerra, R., Rodrigues, R., Carmona, M., Barreiros, J., Aguiar, C., Alexandre, J., & Costa-Lopes, R. (2019). *Inclusão e desempenho académico de crianças e jovens imigrantes: O papel das dinâmicas de aculturação*. Alto Comissariado para as Migrações, I.P.
<https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/177157/Estudo+OM+64.pdf>

- Guo, C., Tomson, G., Keller, C., & Söderqvist, F. (2018). Prevalence and correlates of positive mental health in Chinese adolescents. *BMC Public Health*, 18, 263, 4-11.
- Jones, S. M. & Kahn J. (2018). The Evidence Base for How Learning Happens. *American Educator*, 41, 16-43.
- Lima, M. E. O. (2013). Preconceito. Em L. Camino, A. R. R. Torres, M. E. O. Lima, & M. E. Pereira (Orgs.), *Psicologia Social: Temas e Teorias* (pp. 589–640). Technopolitik. http://www.technopolitik.com.br/downloads/files/PSI-SOCIAL_ed2R.pdf
- Lusa. (2022). Adolescentes perderam capacidades socioemocionais com a pandemia. *Rádio Renascença*. <https://rr.sapo.pt/noticia/pais/2022/12/14/adolescentes-perderam-capacidades-socioemocionais-com-a-pandemia/311812/>
- Martins, R. M. L., & Rodrigues, M. de L. M. (2004). Estereótipos sobre idosos: Uma representação social gerontofóbica. *Revista Millenium*, 29, 249–254.
- Matos, M. G., & Carvalhosa, S. F. (2001). A saúde dos adolescentes: Ambiente escolar e bem-estar. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 2(2), 43–53.
- Nabais, L., & Ramos, N. (2020). Comportamentos de risco em adolescentes e jovens adultos e diversidade cultural. *Actas do 13º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde*, 233–241.
<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9231/1/Luis%20Nabais%20%20e%20Natalia%20Ramos.pdf>
- Nobre, J., Sequeira, C., Oliveira, P., & Ferré-Grau, C. (2021). Literacia e saúde Mental nos Adolescentes. *I Encontro Internacional de Literacia e Saúde Mental Positiva*, 17–19. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/36141/1/Encontro-Literacia_17-19.pdf
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (s.d.a). *Aprendizagem Sócio Emocional (ASE)*. Escola Saudavelmente.
<https://escolasaudavelmente.pt/directores/prevencao-e-promocao-da-saude-psicologica-e-sucesso-educativo/aprendizagem-socio-emocional-ase>

- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (s.d.b). *Combater as Desigualdades e a Discriminação*.
https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/opp_combaterasdesigualdadeseadiscriminacao.pdf
- Organização das Nações Unidas. (1978). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.
<https://www.amnistia.pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2006). *Desenvolvimento Humano*. Artmed Editora.
- Parlamento Europeu, & Conselho da União Europeia. (2007). *Plano Nacional de Ação do Ano Europeu de Igualdade de Oportunidades para Todos e Todas*.
<https://eurocid.mne.gov.pt/sites/default/files/repository/paragraph/documents/2563/000038163.pdf>
- Pedro, A. R., Amaral, O., & Escoval, A. (2016). Literacia em saúde, dos dados à ação: Tradução, validação e aplicação do European Health Literacy Survey em Portugal. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 34(3), 259–275.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.rpsp.2016.07.0>
- Pena, R. (2005). *Manual do Formando - Metodologia de Planeamento de Projetos por Objectivos*. Bee Consulting.
<https://arvoredeproblemas.ruipena.pt/dossie/manual.pdf>
- Pereirinha, P. J. A. (2022). *Promoção de Saúde Mental em crianças em idade escolar - Impacto da Implementação do Currículo PROMEHS com uma turma do 5.º ano de escolaridade da região de Lisboa* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10400.5/26335>
- Ramalho, L. (2017). Diversidade cultural na escola. *Diversidade E Educação*, 3(6), 29-36.
- Ramos, N. (2001). Comunicação, cultura e interculturalidade: Para uma comunicação intercultural. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 2, 155–178.
- Ramos, N. (2007). Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41, 223–244. https://doi.org/10.14195/1647-8614_41-3_11

- Ramos, N. (2008). Crianças e famílias em contexto migratório e intercultural: desafios às práticas e políticas educacionais, sociais e de cidadania. Em M. da C. Ramos, I. Constantinescu, M. da P. L. Coutinho, J. C. Matias, M. T. Almeida, & A. T. Antunes, *Educação, Interculturalidade e Cidadania* (pp. 53–72). Milena Press. <http://hdl.handle.net/10400.2/9677>
- Rede Portuguesa de Jovens para a Igualdade & de Oportunidade entre Mulheres e Homens. (2013). *Kit Pedagógico Sobre Género e Juventude*. https://tk.redejovensigualdade.org.pt/kitpedagogico_rede.pdf
- Rodrigues, P. (2013). *Multiculturalismo: A diversidade cultural na escola* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. <http://hdl.handle.net/10400.26/3683>
- Rosa, A., Loureiro, L., & Sequeira, C. (2014). Literacia em saúde mental de adolescentes: Um estudo exploratório. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 125–132.
- Santos, G., Correia, A., Dias, G., Torres, P., & Bernardo, S. (2009). A Discriminação sob o olhar da Educação Social. *Actas das II Jornadas de Educação Social*, 1–23. <http://hdl.handle.net/10198/4592>
- Silva, C. (2004). *Preconceitos etnoculturais: Meio rural e meio urbano: Contributo para a educação intercultural* [Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta]. <http://hdl.handle.net/10400.2/623>
- Silva, C., & Andrade, C. (2022). Discriminação, preconceito e marcadores sociais da diferença: Marcos conceituais. Em M. Roman, G. Vasters, V. Lima, & L. Gamez (Orgs.), *Bullying, violência, preconceito e discriminação na escola* (pp. 44–51). UNIFESP. <https://repositorio.unifesp.br/xmlui/handle/11600/65207>
- Silva, M. (2022). Diversidade cultural nas escolas. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 8(8), 208–222. <https://doi.org/doi.org/10.51891/rease.v8i8.6459>
- Siqueira, D. P., & Machado, R. A. (2018). A Proteção dos Direitos Humanos LGBT e os Princípios Consagrados Contra a Discriminação Atentatória. *Revista Direitos*

Humanos e Democracia, 6(11), 167–201. <https://doi.org/10.21527/2317-5389.2018.11.167-201>

Teixeira, N. (2022). *Diversidade cultural e inclusão nos contextos de educação de infância: Uma narrativa de aprendizagem* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal]. <http://hdl.handle.net/10400.26/40031>

Tomé, G. M. Q., Matos, M. M. N. G. de, Gomes, P., Camacho, I., & Santos, T. G. S. (2018). Promoção da Saúde Mental nas Escolas – Projeto ES´COOL. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 8(1), 173–184.

Veiga, S. (2018). *A educação intercultural* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Jean Piaget]. <http://hdl.handle.net/10400.26/28211>

Anexos

Anexo A – Plano de estágio

Plano de Estágio

Introdução

O início do estágio, no Núcleo Distrital de Viseu da EAPN Portugal, consistiu na recolha de problemas existentes no contexto, através observação direta, naturalista e participante, observando-se os fenómenos no seu ambiente natural, descrevendo as circunstâncias das situações em relação à realidade observada. Neste sentido, foram utilizados Incidentes Críticos, sendo que esta etapa foi marcada pela observação do trabalho que é realizado na EAPN, realização de uma atividade numa escola do concelho de Viseu e conversas informais com o Técnico do Núcleo Distrital de Viseu.

No que diz respeito à temática a abordar durante o estágio, após ter sido solicitada a colaboração para a implementação de sessões sobre saúde mental, foi selecionado o tema da aprendizagem socioemocional para prevenção de problemas de saúde mental, uma vez que após várias pesquisas para enquadrar na atividade, foi perceptível que é um tema bastante importante para intervir com jovens, sendo que se tem demonstrado que os jovens não têm adquiridas as competências sociais e emocionais necessárias para lidar com eventuais situações e desafios das suas vidas. Assim, optou-se pela elaboração de um ebook que agrega um conjunto de dinâmicas de aprendizagem socioemocional para promoção de uma saúde mental positiva, tendo os jovens como público-alvo.

Para o plano de estágio, procedeu-se à elaboração da listagem de problemas, árvore de problemas, árvore de objetivos, quadro de medidas e quadro de atividades por medida, enquadradas na ferramenta Metodologias de Planeamentos de Projetos por Objetivos (MPPO)

1. Enquadramento da Temática

O conceito de saúde define-se como um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade, sendo claramente a saúde mental parte integrante desta definição. A saúde mental não é apenas a ausência de transtorno mental, é definida pelo mesmo organismo como um estado de bem-estar no qual toda a pessoa realiza o seu próprio potencial para lidar com o stresse normal da vida, trabalhar produtiva e frutuosamente e ser capaz de contribuir para a sua comunidade (Gaino et al., 2018).

No que diz respeito à saúde mental na infância e adolescência, a Organização Mundial de Saúde salienta as seguintes características acerca desta fase “As crianças e adolescentes com saúde mental são capazes de alcançar e manter o bem-estar, bem como um funcionamento psicológico e social ótimo. Têm uma imagem positiva e

valorizada se si mesmos, relações sólidas com familiares e com os pares, capacidade de serem produtivos e de aprender, bem como de lidar com desafios típicos do desenvolvimento e de usar os recursos culturais para maximizar o seu crescimento” (Projeto PROMove-te, 2016, p. 7).

Assim, de modo a perceber a dimensão dos problemas ligados à saúde mental dos jovens, um estudo coordenado pela Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, indica que os sintomas de depressão nos adolescentes voltaram a aumentar, afetando 42% dos inquiridos a nível nacional (Lusa, 2022).

Portanto, de acordo com a perspetiva social será possível intervir de uma forma preventiva, promovendo a literacia nos jovens acerca do tema. É de referir que a evidência disponível, até ao momento, mostra que a maioria dos portugueses apresenta um nível de literacia em saúde inadequado (Pedro et al., 2016), e que os níveis de literacia em saúde mental dos adolescentes são modestos, tendo como consequência um problema de saúde pública, pois contribui para a ausência da procura de ajuda por parte destes, afeta o seu desenvolvimento e aumenta o risco de recorrência das perturbações psiquiátricas (Rosa et al., 2014).

A saúde mental positiva consiste na capacidade do indivíduo para perceber, compreender e interpretar o meio, para se adaptar, para pensar e comunicar com os outros, mobilizando recursos pessoais, psicossociais, afetos, atitudes e comportamentos positivos, com o objetivo de fortalecer e desenvolver a dimensão intrínseca do indivíduo para um nível ótimo (Llunch-Canut & Sequeira, 2020 cit. por Nobre et al., 2021).

Neste sentido, a promoção da saúde mental, deve iniciar-se o mais cedo possível, constituindo a adolescência um período de oportunidade vital para promover a saúde mental, uma vez que uma melhor literacia numa idade jovem tem um impacto direto na vida adulta, possibilitando aos adolescentes a aquisição de conhecimentos e a definição de comportamentos que acompanharão na sua vida futura, nomeadamente da capacidade de gerir positivamente os seus pensamentos e emoções e de constituir relacionamentos sociais saudáveis (Nobre et al., 2021).

Neste sentido, numa lógica de prevenção e de forma a adquirir competências de cidadania é importante que se promova competências sociais e emocionais, dispondo de diversificados e diferentes modos e níveis de aprendizagem, devendo ser estabelecida uma ligação à escola por todos os seus intervenientes, criando um ambiente escolar saudável para os alunos, sem descurar a influência que os comportamentos têm na escola (Simões et. al, 2009).

Uma das intervenções a realizar no âmbito desta temática, são a resolução de conflitos e prevenção da violência em meio escolar, que se centram na aquisição de competências “de empatia, competências de autocontrolo e de regulação emocional e competências sociais”, algumas baseadas em intervenções inespecíficas e específicas (Simões et. al, 2009).

2. Incidentes Críticos

Nome do observador: Diana Fonseca
Local da observação: EAPN- Núcleo Distrital de Viseu
Data: 15/11/2022 a 14/12/2022
Tempo de observação:
Situação: Conversas Informais
Inferências: Durante os dois meses iniciais de estágio, foi perceptível, através das várias conversas informais/esclarecimento do trabalho realizado pelo Núcleo, que existe alguma falta de recursos humanos e aumento de problemas de cariz social, no entanto a cooperação das estagiárias de licenciatura e mestrado fornecem apoio nesse sentido. Foi perceptível também que, por vezes, por subsistir algum público-alvo com dificuldades inerentes que, dificulta a motivação dos mesmos para com as atividades. Persiste, ainda, a dificuldade na resposta a todos os concelhos do distrito, devido, também, ao pouco financiamento para as deslocações e materiais, a dificuldade na intervenção dos principais problemas do distrito pode dever-se ao problema referido, da falta de recursos humanos o que, no entanto, pode ser atenuado pela colaboração com outras entidades.

Nome do observador: Diana Fonseca
Local da observação: Escola Secundária Alves Martins
Data: 06/12/2022
Tempo de observação: 2 horas
Situação: Implementação de uma atividade com duas turmas do 12º ano de escolaridade
Inferências: Através da realização da atividade, foi perceptível que os participantes com estas idades são difíceis de motivar para este tipo de ações, o que se poderá revelar como uma das dificuldades neste trabalho do Núcleo.

3. Metodologias de Planeamentos de Projetos por Objetivos

A Metodologia de Planeamento de Projetos por Objetivos (MPPO) é uma ferramenta de diagnóstico, planeamento, acompanhamento de implementação e, ainda, avaliação de projetos realizados num contexto. Esta rege-se por sete princípios para uma utilização eficaz da mesma, nomeadamente o princípio da participação, situação grupal torna os indivíduos mais criativos, orientação para objetivos, diagnóstico antes do planeamento, técnicas de visualização possibilitam a visão partilhada do projeto, planeamento e implementação não podem estar separados e contexto de intervenção é um sistema complexo. (Pena, 2005).

4. Listagem de Problemas:

- Pouco reconhecimento do trabalho realizado no Núcleo Distrital de Viseu;
- Falta de recursos humanos;
- Dificuldades na resposta a todos os concelhos do distrito;
- Pouca motivação dos participantes nas atividades;
- Pouco financiamento para materiais e deslocações;
- Dificuldade na intervenção dos principais problemas do distrito;
- Prevalência de problemas de saúde mental.

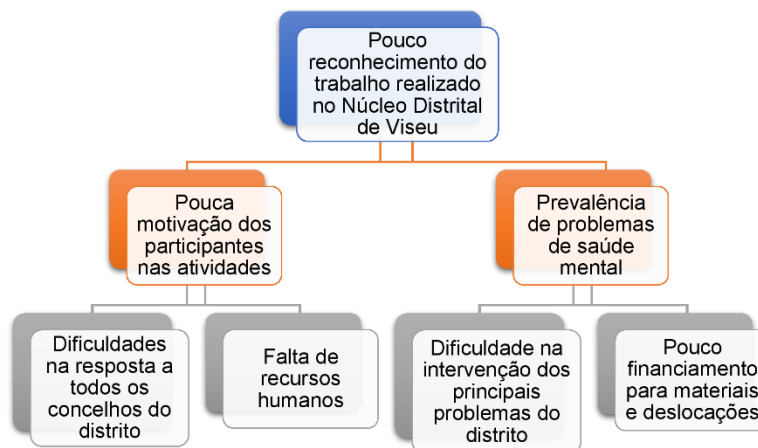
5. Árvore de Problemas

A Árvore de Problemas é elaborada a partir da Listagem de Problemas realizada anteriormente. Esta estabelece relações de causalidade entre os vários problemas, até se chegar aos problemas de raiz (Pena, 2005).

Leitura da Árvore de Problemas: A dificuldade na intervenção dos principais problemas do distrito e o pouco financiamento para materiais e deslocações resolvem a prevalência de problemas de saúde mental. As dificuldades na resposta a todos os concelhos do distrito e a falta de recursos humanos resolvem a pouca motivação dos participantes nas atividades. A pouca motivação dos participantes nas atividades e a prevalência de problemas de saúde mental resolvem o pouco reconhecimento do trabalho realizado no Núcleo Distrital de Viseu.

Figura 1

Árvore de Problemas

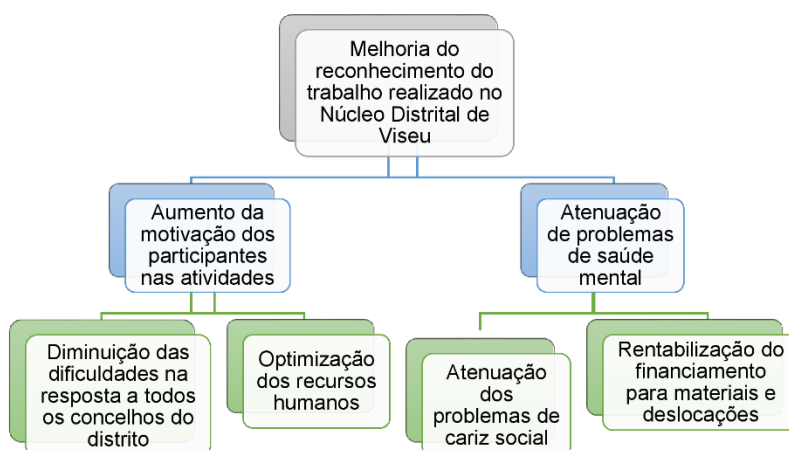


6. Árvore de Objetivos

A Árvore de Objetivos é uma ferramenta que se constitui pelas situações desejadas, sendo uma árvore "sombra", simétrica à "Árvore de Problemas" (Pena, 2005).

Figura 2

Árvore de Objetivos



5. Quadro de Medidas

O Quadro de Medidas é uma ferramenta que se define como uma matriz de duas entradas, em que os problemas terminais se encontram no topo e as respetivas soluções na coluna à esquerda (Pena, 2005).

Tabela 1

Quadro de Medidas

Problemas	Dificuldades na resposta a todos os concelhos do distrito	Falta de recursos humanos	Dificuldade na intervenção dos principais problemas do distrito	Pouco financiamento para materiais e deslocações
Medidas				
1. Colaboração em atividades pedidas pelos associados/EAPN	★ ★ ★	★ ★	★ ★ ★	★ ★
2. Articulação com as estagiárias	★	★ ★	★ ★	
3. Elaboração de inquéritos de avaliação		★ ★		
4. Planificação de atividades de saúde mental positiva e prevenção da violência escolar		★ ★	★ ★ ★	★ ★ ★

Legenda		
★ ★ ★	★ ★	★
Muito importante para a resolução do problema	Importante para a resolução do problema	Contribui para a resolução do problema

6. Quadro de Atividades por Medida

O quadro de atividades por medida, é uma ferramenta onde é apresentado quem deve participar na execução de uma medida/ação assim como o tempo necessário para a execução da mesma (Pena, 2005).

Tabela 2

Quadro de Atividades por Medida

Atividades	Resolve	Destinatários	Recursos Humanos	Custos	Cronograma
1. Colaboração em atividades pedidas pelos associados/EAPN	Dificuldades na resposta a todos os concelhos do distrito; Falta de recursos humanos;	Crianças e/ou jovens das instituições que solicitam a atividade.	Estagiária do Mestrado de IPCJR	Sem custos	Dezembro de 2022 a maio de 2023
1.1. Seleção dos dias.	Dificuldade na intervenção dos principais problemas do distrito;				
1.2. Planificação da atividade	Pouco financiamento para materiais e deslocações.				
1.3. Deslocação para o espaço					
1.4. Implementação das atividades					
2. Articulação com as estagiárias	Dificuldades na resposta a todos os concelhos do distrito; Falta de recursos humanos;	Crianças e/ou jovens das instituições que solicitam a atividade.	Estagiárias do Mestrado de IPCJR;	Sem custos	Janeiro de 2023 a maio de 2023
2.1. Planificação de ações	Dificuldade na intervenção dos principais problemas do distrito;				
2.2. Seleção dos dias a implementar					
2.3. Deslocação para o espaço					
2.4. Implementação da atividade					
3. Elaboração de inquéritos de avaliação					
3.1. Dinamização das atividades	Falta de recursos humanos.	Crianças e/ou jovens das	Estagiária do	Sem	Janeiro de 2023 a maio

3.2. Implementação de inquéritos de avaliação aos participantes		instituições que solicitam a atividade.	Mestrado de IPCJR.	custos	de 2023
4. Planificação de atividades de saúde mental positiva	Falta de recursos humanos; Dificuldade na intervenção dos principais problemas do distrito; Pouco financiamento para materiais e deslocações.	Profissionais da área social para implementar com jovens	Estagiária do Mestrado de IPCJR.	Sem custos	Fevereiro de 2023 a maio de 2023
4.1. Elaboração do enquadramento teórico das temáticas					
4.2. Elaboração de um ebook					
4.4. Possibilidade de implementação de atividades do ebook					

Referências Bibliográficas

- Gaino, L. V., Souza, J., Cirineu, C. T., & Tulimosky, T. D. (2018). O conceito de saúde mental para profissionais de saúde: Um estudo transversal e qualitativo. *Revista eletrônica saúde mental álcool e drogas*, 14(2), 108–116.
- Lusa. (2022). Depressão aumentou nos adolescentes e afecta 42% dos jovens. *Público*. <https://www.publico.pt/2022/09/29/p3/noticia/estudo-revela-depressao-aumentou-adolescentes-afecta-42-jovens-2022320>
- Nobre, J., Sequeira, C., Oliveira, P., & Ferré-Grau, C. (2021). *Literacia e saúde Mental nos Adolescentes*. 17–19.
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/36141/1/Encontro-Literacia_17-19.pdf

- Pedro, A. R., Amaral, O., & Escoval, A. (2016). Literacia em saúde, dos dados à ação: Tradução, validação e aplicação do European Health Literacy Survey em Portugal. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 34(3), 259–275. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rpsp.2016.07.0>
- Pena, R. (2005). *Metodologia de Planeamento de Projetos por Objetivos*. <https://arvoredeproblemas.ruipena.pt/dossie/manual.pdf>
- Projeto PROMove-te. (2016). *PROMove-te: Um projeto piloto em saúde mental de crianças e jovens: A Recuperação em Contexto Escolar*. ARIA - Associação de Reabilitação e Integração Ajuda. <https://www.aria.com.pt/outros-projectos/promove-te/>
- Rosa, A., Loureiro, L., & Sequeira, C. (2014). Literacia em saúde mental de adolescentes: Um estudo exploratório. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 125–132.

Anexo B – Folhas de Presença

Novembro/Dezembro



Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio
Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio CAPV - Núcleo Distrital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Capela Ferreira

Mês Novembro / Dezembro

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
15/11	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
15/11	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
16/11	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
16/11	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
21/11	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
21/11	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
22/11	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
22/11	14 : 00 H	16 : 30 H	Diana Ferreira	2:30H
25/11	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
29/11	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
30/11	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
30/11	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
5/12	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
5/12	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
6/12	9 : 00 H	13 : 15 H	Diana Ferreira	4:15H
6/12	14 : 45 H	17 : 00 H	Diana Ferreira	2:15H
7/12	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
7/12	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
12/12	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
12/12	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H

Supervisor F. D. G. (sic)

Orientador(es) Luís António Marques / Cristina

Dezembro/Janeiro



Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio
Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio EAPN - Nívelo Distrital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Espirito Fátima

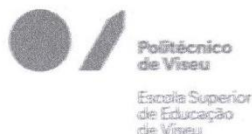
Mês Dezembro/Janúrio

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
13/12	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
13/12	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
14/12	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
14/12	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
14/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
4/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
5/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
5/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
6/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
6/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
9/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
9/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
10/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
10/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
11/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
11/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
16/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
16/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
17/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fátima	3:30H
17/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fátima	3:30H

Supervisor Filipe Luís

Orientador(es) Luís António Fátima / Lúcia

Janeiro/Fevereiro



Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio
Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio EAPN - Níquel Digital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Copete Ferreira

Mês Janeiro/Febrero

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
18/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
18/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
23/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
23/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
24/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
24/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
25/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
25/01	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
30/01	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
30/01	12 : 30 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
31/01	9 : 00 H	13 : 30 H	Diana Ferreira	4:30H
31/01	15 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	2:30H
01/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
01/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
06/02	09 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
06/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
07/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
07/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
08/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
08/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H

Supervisor Filipe Leite

Orientador(es) Luís Paulo Antunes / Lúcia

Fevereiro/Março



Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio
Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio EAPN - Nucleo Distrital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Capela Ferreira

Mês Fevereiro/Março

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
13/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
13/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
14/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
14/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
15/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
15/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
20/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
20/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
22/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
22/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
27/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
27/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
28/02	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
28/02	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
01/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
01/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
06/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
06/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
07/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
07/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H

Supervisor Filipe Lou

Orientador(es) Helena Antunes / Cristina

Março



Politécnico
de Viseu

Escola Superior
de Educação
de Viseu

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio
Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio EAPN - Niclo Distrital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Capela Fernandes

Mês Março

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
08/03	8 : 30 H	13 : 20 H	Diana Fernandes	4 : 50 H
08/03	14 : 50 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	2 : 40 H
13/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
13/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
14/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
14/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
15/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
15/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
20/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
20/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
21/03	09 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
21/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
22/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
22/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
23/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
23/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
24/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
24/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3 : 30 H
24/03	10 : 00 H	14 : 00 H	Diana Fernandes	4 H
27/03	15 : 30 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	2 H

Supervisor Jorge Luís

Orientador(es) Luís António Fernandes Lisardo

Março/Abril



Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio
Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio CAJN - Núcleo Distrital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Capela Faria

Mês Março / Abril

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
28/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
28/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
29/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
29/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
30/03	14 : 30 H	16 : 00 H	Diana Faria	1:30H
31/03	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
31/03	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
02/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
02/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
04/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
04/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
05/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
05/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
11/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
11/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
12/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
12/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
13/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H
13/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Faria	3:30H
14/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Faria	3:30H

Supervisor Filipe Costa

Orientador(es) Luís António Lopes / Lígia

Abril/Maio



Politécnico
de Viseu

Escola Superior
de Educação
de Viseu

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio

Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio EAPN - Núcleo Distrital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Capela Fernandes

Mês Abril/Maio

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
11/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
11/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
14/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
18/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
18/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
19/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
20/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
20/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
21/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
21/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
24/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
24/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
26/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
26/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
27/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
27/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
28/04	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
28/04	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
02/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H
02/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fernandes	3:30H

Supervisor Fraço Casca

Orientador(es) Luís António Fernandes / Cruzado

Maio



Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio
Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio EAPN - Núcleo Distrital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Capela Fomice

Mês Maio

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
03/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
03/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
04/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
04/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
05/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
05/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
08/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
08/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
09/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
09/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
10/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
10/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
11/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
11/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
12/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
12/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
15/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
15/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
16/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Fomice	3:30H
16/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Fomice	3:30H

Supervisor Fátima Reis

Orientador(es) Luís António Pereira Luís Araújo

Maio



Politécnico
de Viseu
Escola Superior
de Educação
de Viseu

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco
Estágio

Ano letivo 2022/2023

Folha de Presença

Local de Estágio EAPN - União Distrital de Viseu

Aluno(a) Diana Isabel Capela Ferreira

Mês Maio

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
11/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
17/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
18/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
18/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
19/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
19/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
22/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
22/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
23/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
23/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
24/05	9 : 00 H	12 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
24/05	14 : 00 H	17 : 30 H	Diana Ferreira	3:30H
25/05	9 : 00 H	11 : 00 H	Diana Ferreira	2H
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		

Supervisor Frey Luis

Orientador(es) Wanda Monteiro / Lizziujo

Anexo C – Ficha de Atividade “Diversidade Cultural”

Ficha de Atividade

Eixo de Intervenção: Interculturalidade		
Designação da Atividade: Diversidade cultural		
Data: 06/12/2022	Tempo previsto: 1 hora	Local: Escola Secundária Alves Martins
Público-Alvo: Jovens em idade escolar		Participantes: Jovens do 12º ano de escolaridade
Objetivo Geral: Promover o conhecimento sobre a interculturalidade		
Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none">- Contribuir a melhor compreensão das diferentes culturas e suas especificidades;- Classificar os conceitos de interculturalidade;- Desconstruir as ideias pré-concebidas acerca das diferentes culturas;- Consciencializar para uma sociedade mais tolerante e a importância do respeito entre pessoas.		
Descrição da atividade: <p>1ª Parte:</p> <ul style="list-style-type: none">- Inicia-se a sessão com uma dinâmica de quebra-gelo, que consiste em pedir a cada participante que escreva numa folha, uma característica da sua personalidade, aspeto físico ou experiência vivida, devendo escrever com uma letra diferente do habitual para que ninguém descubra a quem pertence. De seguida, o dinamizador deve recolher as folhas, misturá-las e distribuí-las por cada participante. Posteriormente, cada participante deve ler as informações escritas e tentar descobrir a pessoa a quem se refere o conteúdo, justificando a sua escolha. <p>Quando todos tiverem terminado, o/a dinamizador/a poderá colocar algumas questões como:</p> <p>“É possível existirem situações, experiências ou particularidades em comum com pessoas que apresentem aparência diferente da vossa?”; “As primeiras impressões influenciam no contacto com as outras pessoas?”.</p> <p>No final das questões poderá ser transmitido o vídeo “TV 2 All That We Share”, no sentido de se finalizar o ponto inicial, estabelecendo uma comparação com aquilo que foi abordado nesta dinâmica.</p> <p>2ª Parte:</p> <ul style="list-style-type: none">- Nesta segunda fase, recorrendo a uma apresentação <i>PowerPoint</i>, tentar-se-á classificar conceitos sobre a diversidade cultural, relacionando-os com opiniões, experiências vividas pelos participantes ou casos reais, refletindo-se acerca da sua concretização no dia-a-dia e no desenvolvimento das relações sociais.		

Conceitos:

Discriminação; Preconceito; Xenofobia; Interculturalidade; Exclusão/inclusão social.

3ª Parte:

- Nesta fase, serão transmitidos vídeos que exemplificam situações relacionadas com o tema, de modo a promover o pensamento crítico e a reflexão conjunta.

"Doll Test - Os efeitos do racismo em crianças (POR)"

"Acontece todos os dias". 10 relatos sobre discriminação em Portugal"

"Campanha contra a discriminação das Comunidades Ciganas"

"What would Christmas be without love?"

4ª Parte:

- Por último, o/ dinamizador/a irá ler as afirmações descritas. Os participantes devem posicionar-se de acordo com as respostas por si selecionadas ("Concordo"; "Discordo"; "Não tenho a certeza"). É então solicitado a alguns participantes, após cada afirmação, que fundamentem a sua escolha e como as afirmações podem ter sido influenciadas com o preconceito e discriminação.

Afirmações:

- A cor de pele tem influência na capacidade de desempenhar determinadas tarefas ou funções.

- A maioria das pessoas de etnia cigana, a residir em Portugal, são nómadas e de nacionalidade romena.

- Um imigrante africano, quando chega a Portugal, tem os mesmos direitos que um imigrante europeu.

- O Estado tem o dever de proteger as famílias, desde que sejam de nacionalidade portuguesa.

- A maioria das pessoas imigrantes, em Portugal, beneficia de apoios/subsídios do Estado Português.

- O rendimento social de inserção é um fator que fez com que as pessoas de etnia cigana estudassem durante mais tempo e regressassem à escola.

- Atualmente, existe um maior número de pessoas de etnia cigana a frequentar a escola até mais tarde.

- As pessoas brasileiras, imigrantes em Portugal, são a população que pratica a maior percentagem de criminalidade, comparativamente à população portuguesa.

Recursos	Recursos Materiais:	Recursos Financeiros:
Humanos: Estagiária do	Folhas; Apresentação	

Núcleo Distrital de Viseu da EAPN Portugal.	<i>PowerPoint</i> ; Computador; Projeter.	
Avaliação prevista: Questionários de avaliação inicial e final.		
Observações:		

Anexo D – Apresentação PowerPoint - “Diversidade Cultural”


DIVERSIDADE CULTURAL



Diana Fonseca
Estagiária do Núcleo
Distrital de Viseu da EAPN
Portugal

**Escola Secundária
AlvesMartins**
6/12/2022

TV 2 | ALL THAT WE SHARE



Tudo o que compartilhamos (legendado) | TV2 Danmark

Share

Nós, que fomos zoados

Watch on YouTube

CONCEITOS

Discriminação

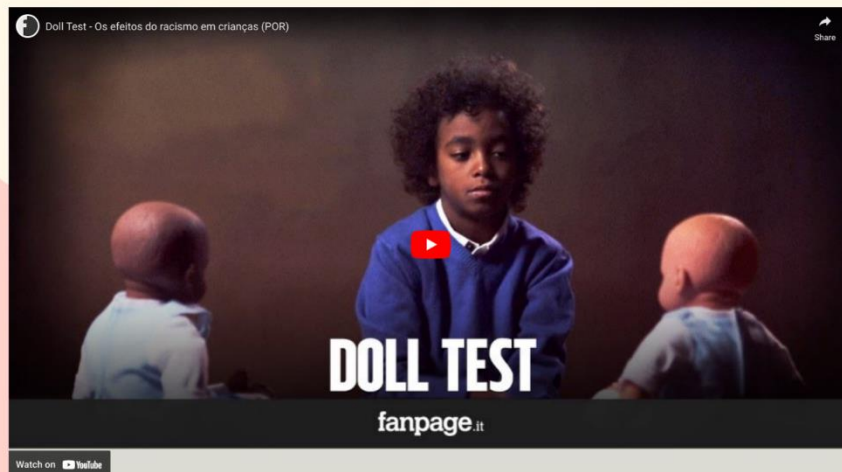
Preconceito

Xenofobia

Interculturalidade

Inclusão/
Exclusão social

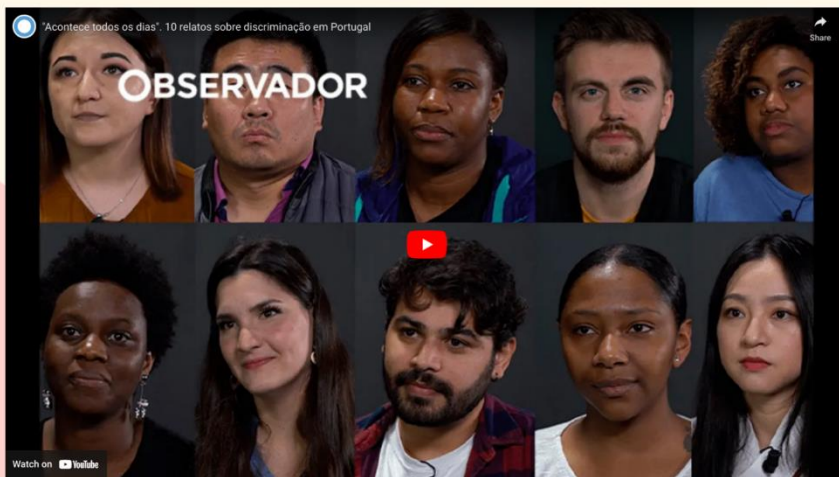
“DOLL TEST - OS EFEITOS DO RACISMO EM CRIANÇAS (POR)”



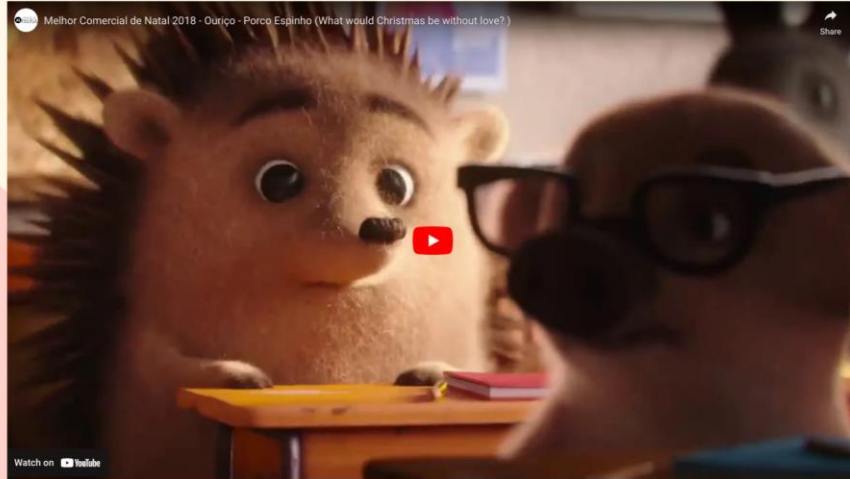
“CAMPANHA CONTRA A DISCRIMINAÇÃO DAS COMUNIDADES CIGANAS”



“ACONTECE TODOS OS DIAS”. 10 RELATOS SOBRE DISCRIMINAÇÃO EM PORTUGAL”



“WHAT WOULD CHRISTMAS BE WITHOUT LOVE?”



AFIRMAÇÕES

- A cor de pele tem influência na capacidade de desempenhar determinadas tarefas ou funções.
- A maioria das pessoas de etnia cigana, a residir em Portugal, são nómadas e de nacionalidade romena (Núcleo Distrital de Viseu, EAPN Portugal, s.d.).
- Um imigrante africano, quando chega a Portugal, tem os mesmos direitos que um imigrante europeu (Agência para a Modernização Administrativa, s.d.).
- Atualmente, existe um maior número de pessoas de etnia cigana a frequentar a escola até mais tarde (Mendes et al., 2014).

AFIRMAÇÕES

- A maioria das pessoas imigrantes, em Portugal, beneficia de apoios/subsídios do Estado Português (Henriques, 2021).
- O rendimento social de inserção é um fator que fez com que as pessoas de etnia cigana estudassem durante mais tempo e regressassem à escola (Núcleo Distrital de Viseu, EAPN Portugal, s.d.).
- O Estado tem o dever de proteger as famílias, desde que sejam de nacionalidade portuguesa (Constituição da República Portuguesa [CRP], 1976)
- As pessoas brasileiras, imigrantes em Portugal, são a população que pratica a maior percentagem de criminalidade, comparativamente à população portuguesa (Dias, 2019).

OBRIGADA PELA
ATENÇÃO!

Diana Fonseca

Estagiária do Núcleo Distrital de
Viseu da EAPN Portugal

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Mendes, M., Magano, O., & Candeias, P. (2014). *Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas*. Alto Comissariado para as Migrações, I.P.
<https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/15587/1/estudonacionalsobreascomunidadesciganas.pdf>
- Núcleo Distrital de Viseu, EAPN Portugal. (sem data). *Dia Internacional para a Erradicação da Pobreza*. Rede Europeia Anti-Pobreza Portugal.
- Agência para a Modernização Administrativa. (sem data). *Residir em Portugal*. Portal ePortugal.
<https://eportugal.gov.pt/cidadãos-europeus-viajar-viver-e-fazer-negocios-em-portugal/viver-em-portugal/residir-em-portugal>
- Henriques, J. G. (2021). Sociedade. Imigrantes representam 7% da população e deram saldo positivo de quase 900 milhões à Segurança Social. *Público*. <https://www.publico.pt/2021/01/23/sociedade/noticia/imigrantes-representam-7-populacao-contribuiram-900-milhoes-seguranca-social-1947492>
- Assembleia Constituinte. (1976). *Constituição da República Portuguesa*. Assembleia Constituinte.
<https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- Dias, J. de A. (2019). Fact Check. Os imigrantes e minorias cometem 50% dos crimes em Portugal? *Observador*.
<https://observador.pt/factchecks/fact-check-os-imigrantes-e-minorias-cometem-50-dos-crimes-em-portugal/>

Anexo E – Questionário de Avaliação Diagnóstica - “Diversidade Cultural”

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Grupo I - Caracterização geral

1. Idade: _____ anos. 2. Sexo: F M Outro Prefiro não responder
3. Ano escolar em que se encontra: 10º ano 11º ano 12º ano

Grupo II – Diversidade cultural

1. Em relação ao preconceito cultural:
(Assinale uma opção)
- Existe, contudo é ignorado
- Existe e é discutido
- Não existe
2. Selecione a opção que melhor descreve o conceito de xenofobia.
(Assinale uma opção)
- Discriminação
- Igualdade
- Inclusão
3. Na sua opinião, as pessoas de origem brasileira, a residir em Portugal, são vítimas de discriminação?
(Assinale uma opção)
- Sim Não Não sei
4. As pessoas de etnia cigana, residentes em Portugal, são maioritariamente de nacionalidade estrangeira.
(Assinale uma opção)
- Sim Não Não sei
5. A melhor forma para contribuir para a dissolução ou diminuição do preconceito cultural pode ser através da:
(Assinale duas opções)
- Consciencialização de familiares e amigos
- Discriminação
- Inclusão/Integração
- Exclusão social

Anexo F – Questionário de Avaliação Final - “Diversidade Cultural”

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO E SATISFAÇÃO FINAL

Grupo I - Caracterização geral

1. Idade: _____ anos. 2. Sexo: F M Outro Prefiro não responder
3. Ano escolar que se encontra: 10º ano 11º ano 12º ano

Grupo II – Diversidade cultural

1. Em relação ao preconceito cultural:

(Assinale uma opção)

- Existe, contudo é ignorado
- Existe e é discutido
- Não existe

2. Selecione a opção que melhor descreve o conceito de xenofobia.

(Assinale uma opção)

- Discriminação
- Igualdade
- Inclusão

3. Assinale a opção Verdadeira (V) ou Falsa (F), de acordo com os conhecimentos adquiridos durante a atividade realizada.

	V	F
Um imigrante africano, quando chega a Portugal, não tem os mesmos direitos que um imigrante europeu.		
O rendimento social de inserção é um fator que fez com que as pessoas de etnia cigana estudassem durante mais tempo e regressassem à escola.		
As pessoas de etnia cigana, residentes em Portugal, são maioritariamente de nacionalidade estrangeira.		
A xenofobia define o ódio, o preconceito, a repugnância que algumas pessoas nutrem contra os homossexuais.		
Por preconceito, designam-se as perceções mentais negativas em face de indivíduos e de grupos socialmente inferiorizados, bem como as representações sociais conectadas a tais perceções.		

Na sua opinião, as pessoas de origem brasileira, a residir em Portugal, são vítimas de discriminação?		
---	--	--

4. A melhor forma para contribuir para a dissolução ou diminuição do preconceito cultural pode ser através da:

(Assinale duas opções)

- Consciencialização de familiares e amigos
- Discriminação
- Inclusão/Integração
- Exclusão social

Grupo III – Satisfação com a atividade

1. Sentiu que aprendeu algo novo durante a dinamização da atividade?

(Assinale uma opção)

- Sim Não

2. Assinale a opção de acordo com o nível de interesse atribuído à atividade realizada.

- Muito interessante Interessante Pouco interessante Nada interessante

3. Se atribuiu a opção “Pouco interessante” ou a opção “Nada interessante” indique os aspetos que considera que se deveriam melhorar nas futuras atividades.

4. Sugestões para outras sessões?

Anexo G – Ficha de Atividade “Preconceitos Por Uma Linha”

Ficha de Atividade

Eixo de Intervenção: Preconceitos e Estereótipos		
Designação da Atividade: Estereótipos Por Uma Linha		
Data: 28/03/2022	Tempo previsto: 50 min	Local: Escola Secundária Alves Martins
Público-Alvo: Aluno do 8º ano de escolaridade		Participantes: +/- 30 alunos
Objetivo Geral: Fomentar o conhecimento sobre estereótipos		
Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none">- Respeitar e valorizar a diversidade de género, corporal, étnica e cultura, religiosa e socioeconómica;- Sensibilizar para a existência de estereótipos;- Naturalizar as diferenças.		
Descrição da atividade: <ul style="list-style-type: none">- Antes de iniciar a dinâmica, distribui-se um questionário de avaliação diagnóstica, de forma a conhecer os conhecimentos dos participantes, antes de implementar a ação.- De seguida, solicita-se aos participantes que se reúnam em grupos de 3 ou 4 pessoas, e distribuem-se imagens representadas com vários estereótipos (de género, de beleza, cultural e étnico, religioso e socioeconómico).- Pede-se aos grupos que escrevam uma história que represente os estereótipos que estão presentes nas imagens.- Posteriormente, cada grupo lê a história que escreveu e os restantes grupos devem tentar descobrir qual o estereótipo que está representado nessa história.- Concluída a dinâmica anterior, o/a dinamizador/a apresenta um conjunto de vídeos que retratam os estereótipos mencionados durante a atividade, refletindo com o grupo acerca dos mesmos.- Para terminar, solicita-se aos participantes que respondam a um questionário de avaliação final, para perceber se os mesmos adquiriram os conhecimentos expressos ao longo da sessão e, de modo a comparar os mesmos com os que detinham antes da realização da sessão.		
Recursos Humanos: <ul style="list-style-type: none">- 2 Estagiárias do Núcleo Distrital de Viseu da EAPN	Recursos Materiais: <ul style="list-style-type: none">- Computador;- Projetor;	Recursos Financeiros:

Portugal; - Alunos do 8º ano da Escola Secundária Alves Martins.	- Documentos com imagens representativas dos estereótipos.	
Avaliação prevista: Questionários de avaliação inicial e final.		
Observações:		

Anexo H – Imagens para histórias representativas de estereótipos

ESTEREÓTIPO DE BELEZA



ESTEREÓTIPO DE GÉNERO



ESTEREÓTIPO RELIGIOSO



Anexo I – Questionário de Avaliação Diagnóstica - “Preconceitos Por Uma Linha”

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Parte I – Caracterização dos participantes

Idade: ____ anos **Género:** Feminino Masculino Outro Prefiro não responder

Ano escolar em que te encontras: ____ ano

Parte II – Estereótipos

Pergunta 1: Que tipos de estereótipos conheces? Se não conheceres nenhum, não te preocupes, escreve “Não sei”.

*As seguintes afirmações podem conter estereótipos ou não. Assinala com um “X” o quadrado correspondente à tua resposta, sendo que “Sim” corresponde à presença de estereótipo e “Não” diz respeito à ausência de estereótipo. **Por favor, assinala com uma caneta.***

Afirmação 1: No final do ano, Filipa decide marcar um jantar a fim de comemorar a sua subida de cargo convidando todos os seus colegas da empresa. No entanto, Marília, de religião muçulmana, foi a única a não ser convidada. Sim Não

Afirmação 2: No final de uma festa de finalistas, organizada pelos alunos e alunas da associação de estudantes, foram repartidas diversas tarefas, nomeadamente, limpeza das casas de banho, apanhar o lixo, arrumar mesas e cadeiras, retirar a decoração, entre outras. Todas as tarefas foram delegadas aleatoriamente e equitativamente. Sim Não

Afirmação 3: Na sala de espera do Centro de Saúde encontravam-se várias pessoas, incluindo António. Entretanto chega Dulce, uma pessoa da comunidade cigana, e senta-se ao lado de António. Este, desconfortável, levanta-se e muda de lugar. Sim Não

Afirmação 4: Na mercearia do João entram dois clientes. Um muito bem vestido e outro que, pela sua aparência (tatuagens, *piercings* e calças largas), fez o João ficar desconfiado e não tirar os olhos de cima dele. Sim Não

Afirmação 5: Num desfile de moda, no interior de Portugal, participaram várias concorrentes com diferentes alturas e pesos. Sim Não

Obrigada pela tua colaboração!

Anexo J – Questionário de Avaliação Final - “Preconceitos Por Uma Linha”

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL

O presente questionário de avaliação final tem como objetivo obter uma noção dos conhecimentos obtidos com a implementação da ação sobre o idadismo, assim como a qualidade da mesma. Para tal, responde às questões de acordo com o que é solicitado, por favor.

Parte I - Estereótipos

1. Tendo em conta a ação dinamizada, que tipos de estereótipos conheces? **Indica, por favor.**

2. As seguintes afirmações representam estereótipos. Tendo em conta aquilo que aprendeste com a ação dinamizada, **indica, à frente de cada uma das afirmações, o respetivo estereótipo presente.**

Afirmção 1: No final do ano, Filipa decide marcar um jantar a fim de comemorar a sua subida de cargo convidando todos os seus colegas da empresa. No entanto, Marília, de religião muçulmana, foi a única a não ser convidada. _____

Afirmção 2: No final de uma festa de finalistas, organizada pelos alunos e alunas da associação de estudantes, foram repartidas diversas tarefas, nomeadamente, limpeza das casas de banho, apanhar o lixo, arrumar mesas e cadeiras, retirar a decoração, entre outras. As tarefas de limpeza foram de imediato delegadas às raparigas _____

Afirmção 3: Na sala de espera do Centro de Saúde encontravam-se várias pessoas, incluindo António. Entretanto chega Dulce, uma pessoa da comunidade cigana, e senta-se ao lado de António. Este, desconfortável, levanta-se e muda de lugar. _____

Afirmção 4: Na mercearia do João entram dois clientes. Um muito bem vestido e outro que, pela sua aparência (tatuagens, *piercings* e calças largas), fez o João ficar desconfiado e não tirar os olhos de cima dele. _____

Afirmção 5: Num desfile de moda, no interior de Portugal, inscreveram-se várias pessoas. Sara foi automaticamente excluída devido ao seu peso. _____

Parte II – Qualidade da Ação

1. Refere os aspetos positivos e negativos relativamente à realização desta ação.

Aspetos Positivos	Aspetos Negativos

2. Como avalias a dinamização da ação? Assinala com um “X” o quadrado correspondente à tua resposta.

Muito Má	Má	Razoável	Boa	Muito Boa

3. Pretendes acrescentar alguma sugestão (por exemplo: qualidade da atividade, aspetos a melhorar, características dos temas, entre outros)? **Se sim, por favor, indica.**

Obrigada pelo teu contributo!

Anexo K – Ficha de Atividade “Penso, sinto e faço!”

Ficha de Atividade

Eixo de Intervenção: Saúde mental positiva		
Designação da Atividade: Penso, sinto e faço!		
Data: 08/03/2023; 29/03/2023; 30/03/2023.	Tempo previsto: 1h30min	Local: 1º. Escola Secundária Viriato; 2º. Escola Profissional Profitecla; 3º. Escola Profissional Mariana Seixas.
Público-Alvo: Jovens do 12º ano de escolaridade	Participantes: 1º. 16 alunos 2º. 20 alunos 3º. 17 alunos	
Finalidade: Promover a saúde mental positiva	Objetivo Geral: Potenciar a aprendizagem de competências socioemocionais	
Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none">- Promover a consciência social;- Potenciar o relacionamento interpessoal positivo;- Promover a descentração social e a tomada de perspetiva social do outro;- Estimular a empatia;- Desenvolver a capacidade de identificar e expressar as próprias emoções;- Desenvolver a capacidade de reconhecer emoções nos outros;- Promover o conhecimento do impacto negativo dos pensamentos e sentimentos nos comportamentos.		
Descrição da atividade: <p>Primeira parte:</p> <p>- Para iniciar a primeira parte da sessão, o/a dinamizador/a propõe a realização de uma dinâmica de quebra-gelo. Neste sentido, distribuem-se folhas por todos os participantes, solicitando-lhes que escrevam no topo da folha “Eu sou um/a”. Depois, pede-se que completem a frase com adjetivos que os descrevam, como por exemplo, “Eu sou um/a amigo/a leal”, “Eu sou um/a estudante dedicado/a”. Quando todos tiverem terminado, solicita-se que dobrem a folha e a passem para a pessoa que esteja ao seu lado. Posteriormente, cada participante completa a frase com outro adjetivo que descreva a pessoa, como por exemplo, “És um amigo/a leal e também um/a amigo/a atento/a”. Para terminar esta dinâmica, cada um poderá ler a folha com as descrições sobre si mesmo e perceber como é visto pelos outros participantes.</p>		

- De seguida, o/a dinamizador/a distribui um questionário de avaliação diagnóstica, de forma a conhecer os conhecimentos dos participantes, antes de implementar a ação.

Segunda parte:

- Na segunda parte da sessão, o/a dinamizador/a expõe um esclarecimento dos principais conceitos que irão ser abordados ao longo da primeira parte da dinâmica (empatia, escuta ativa e comunicação assertiva).

- De seguida, é lançado o seguinte enigma: *“A última laranja”, a partir da seguinte história: “Certo dia, o João dirigiu-se à frutaria na expectativa de comprar uma laranja. Em simultâneo, o Luís pretendia adquirir, no mesmo local, o mesmo fruto. Quando ambos se encontravam na frutaria perceberam que restava apenas uma única laranja. Quem deverá ficar com a laranja?”.*

- Assim os/as participantes são incentivados a participar na dinâmica, sendo que o/a dinamizador/a deve anular critérios pouco fundamentados, como por exemplo: “Quem chegou primeiro fica com a laranja!” (dinamizador/a pode responder: “Mas os dois senhores chegaram ao mesmo tempo”); “Divide-se a laranja ao meio e é metade para cada um!” (por exemplo, o dinamizador pode responder: “Mas os senhores precisam da laranja inteira”); “Ninguém fica com a laranja!” (pode ser dada a seguinte resposta: “Mas se existe uma laranja, porque não se aproveita?”); “Sorteia-se aleatoriamente!” (por exemplo, dinamizador pode responder: “Mas será que esse é um critério justo?”).

- Posteriormente, pretende-se que a situação seja resolvida e negociada através de uma comunicação assertiva, empática e positiva, por forma a conciliar as necessidades e interesses de ambos, encontrando uma solução que se revele justa e vantajosa para os dois. Neste sentido, prossegue-se com a história: *“Eu preciso mesmo muito dessa laranja!” – afirmava o João. “E eu não posso abdicar da laranja, trata-se de uma situação urgente!” – respondeu o Luís. A discussão foi progressivamente subindo de tom e, aparentemente, nenhum dos dois interessados chegava a nenhuma conclusão. Entretanto o dono da frutaria, o Sr. Amadeu, decide interromper a discussão e questiona o João e o Luís sobre os motivos pelos quais ambos necessitam impreterivelmente de uma laranja. O João explicou que precisava do sumo da laranja pois a sua filha estava muitas dores de garganta, e o sumo permitia fazer uma receita antiga, muito eficaz nas dores de garganta. O Luís referiu que queria as raspas da casca da laranja para utilizar no bolo que a sua esposa grávida desejava muito comer. Neste momento, ambos pararam e perceberam que as suas necessidades eram perfeitamente conciliáveis.”*

- Após a realização do exercício, e de modo a promover uma reflexão e discussão, o/a dinamizador/a solicita que se faça uma comparação entre os conceitos referidos anteriormente e a importância destes para a resolução do enigma.

Terceira parte:

- Concluída a dinâmica anterior, o/a dinamizador/a enfatiza que na segunda parte da dinâmica irão ser abordadas questões diferentes da anterior, ou seja, o controlo das emoções.

- Assim, o/a dinamizador/a começa por referir que para se conseguir controlar as emoções é necessário, em primeiro lugar, conseguir identificar as emoções. Assim, é pedido aos alunos que identifiquem:

- Emoções que conheçam (raiva, alegria, tristeza, medo, repulsa);
- Situações em que essas emoções podem surgir (Exemplos: “Discussão entre amigos depois de um jogo de futebol, receber uma boa nota num teste”, entre outros);
- Formas/pistas para reconhecer essas emoções (Exemplo: “A partir da expressão facial, a partir da forma como fala, a partir da forma como se comporta, a partir do que me disse”, entre outros).

- A partir das participações dos alunos, é explorada, de seguida, a forma como os pensamentos, as emoções e os comportamentos se relacionam e influenciam mutuamente. Para isso são solicitadas situações concretas e reais (exemplo: receber negativa num teste), que façam parte do quotidiano dos alunos e que serão posteriormente exploradas e analisadas.

- Seleciona-se uma ou várias situações, de modo a completar as tabelas (ver apresentação *powerpoint*) com os/as participantes, para que se identifiquem eventuais pensamentos, emoções e comportamentos respetivos. É importante que, para cada situação, sejam identificados padrões mais adaptativos e funcionais e, por outro lado, padrões mais desadaptativos e disfuncionais, para que os alunos compreendam a diferença, face a uma mesma situação.

- No final, é importante enfatizar e sistematizar algumas ideias sobre o que foi desenvolvido acerca das emoções (ver apresentação *powerpoint*).

- Para terminar, o/a dinamizador/a distribui um questionário de avaliação final pelos participantes, de modo a perceber se os participantes adquiriram os conhecimentos expressos ao longo da sessão e para comparar os mesmos com os que detinham antes da realização da sessão.

Recursos Humanos: 1 Estagiária do Núcleo Distrital de Viseu da EAPN Portugal	Recursos Materiais: Computador; Projektor.	Recursos Financeiros:
Avaliação prevista: Questionários de avaliação inicial e final.		
Observações: Esta sessão foi adaptada do programa “Ser Capaz – Programa de promoção de competências socioemocionais”. Veríssimo, L., Castro, I., & Costa, M. (2022). <i>Ser Capaz – Programa de promoção de competências socioemocionais</i> . Universidade Católica do Porto. https://www.ordemospsicologos.pt/ficheiros/programas_prevencao/norzs0wn-ser-capaz-manual-final.pdf Apresentação powerpoint para a dinâmica: https://www.canva.com/design/DAFZVz5ez7g/r1RFGe7GEFTh1qkfWdM5IQ/view?utm_content=DAFZVz5ez7g&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink		



Principais conceitos



Empatia

Capacidade de considerar e respeitar os sentimentos alheios, de se colocar no lugar do outro, ou vivenciar o que a outra pessoa sentiria caso estivesse em situação e circunstância similar (Silva, 2008 cit. por Oliveira et al., 2019).



Comunicação assertiva

Envolve a expressão direta, das suas necessidades ou preferências, emoções e opiniões sem que, ao fazê-lo, experiencie ansiedade indevida ou excessiva, e sem ser hostil para o interlocutor (Galassi & Galassi, s.d.)



Escuta ativa

Capacidade de atenção plena ao que a outra pessoa está a dizer, demonstrando interesse genuíno e sem interrupções (Malta & Carmo, 2020)

Enigma "A última laranja"

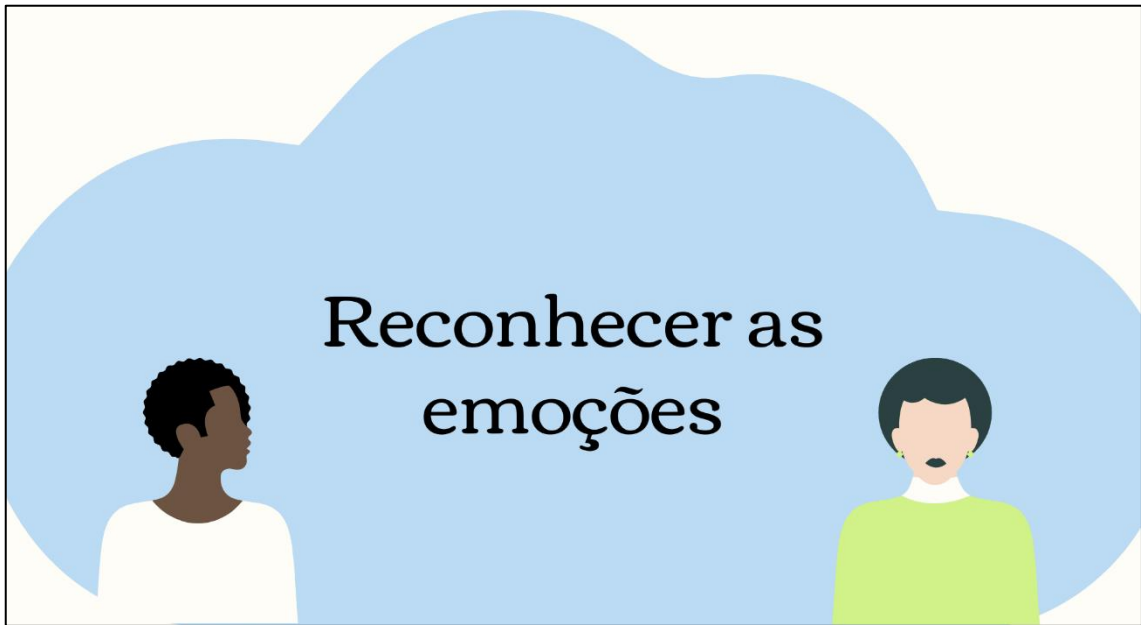
"Certo dia, o João dirigiu-se à frutaria na expectativa de comprar uma laranja. Em simultâneo, o Luís pretendia adquirir, no mesmo local, o mesmo fruto. Quando ambos se encontravam na frutaria perceberam que restava apenas uma única laranja. Quem deverá ficar com a laranja?"



Enigma "A última laranja"

"Eu preciso mesmo muito dessa laranja!"- afirmava o João. "E eu não posso abdicar da laranja, trata-se de uma situação urgente!"- respondeu o Luís. A discussão foi progressivamente subindo de tom e, aparentemente, nenhum dos dois chegava a nenhuma conclusão. Entretanto o dono da frutaria, o Sr. Amadeu, decide interromper a discussão e questiona o João e o Luís sobre os motivos pelos quais ambos necessitam de uma laranja. O João explicou que precisava do sumo da laranja pois a sua filha estava com muitas dores de garganta, e o sumo permitia fazer uma receita antiga, muito eficaz nas dores de garganta. O Luís referiu que queria as raspas da casca da laranja para utilizar no bolo que a sua esposa grávida desejava muito comer. Neste momento, ambos pararam e perceberam que as suas necessidades eram perfeitamente conciliáveis." (Verissimo et al., 2022).





Emoções

- 1 Emoções que existem
 - Raiva, alegria, tristeza, medo, repulsa
- 2 Situações em que essas emoções podem surgir
 - Discussão entre amigos depois de um jogo de futebol
- 3 Formas/pistas para reconhecer essas emoções
 - A partir da expressão facial, forma como fala e forma como se comporta.

The illustration shows three stylized human figures. In the foreground, a woman with dark hair in a bun, wearing a green sweater, is shown from the chest up. Behind her, a man with short dark hair, wearing a teal shirt, is shown in profile. To the right, a woman with dark curly hair, wearing a white shirt, is also shown in profile. They appear to be in a conversation. The background is a light blue shape.

Situação 1: Ter negativa num teste

Pensamento	Emoção/Sentimento	Comportamento
"Sou mesmo burro..."	Tristeza/Vergonha	Baixo investimento e esforço no estudo
"Tive azar neste teste, mas no próximo vou melhorar"	Confiança	Investimento alto e esforço no estudo

Situação 2: Um colega gozou comigo

Pensamento	Emoção/Sentimento	Comportamento
"Que parvalhão! Quem é ele para me tratar assim?!"	Raiva	Gritar ou bater no colega
"O que se passará com ele? Ele não me costuma tratar assim..."	Preocupação	Conversar com o colega

Em síntese:

- Uma mesma situação pode ser interpretada de formas diferentes, e desencadear, por isso, pensamentos diferentes;
- É fundamental desenvolver o “diálogo interno”, no sentido de “pensarmos sobre a forma como pensamos”;
- Diferentes pensamentos e emoções originam diferentes tipos de comportamentos;
- É normal e desejável experienciar tanto emoções positivas como negativas. O importante é ter cuidado com o impacto comportamental negativo das emoções negativas;
- Controlar os pensamentos e identificar as emoções contribui para que o comportamento expresso seja o mais ajustado possível.



Referências Bibliográficas

- Galassi, M. D., & Galassi, J. P. (sem data). *Assertividade: O que é, porque é útil e como se aprende?* (Dias & G. Gabriel, Trads.). GAPsi- Gabinete de Apoio Psicopedagógico. <https://ciencias.ulisboa.pt/sites/default/files/fcul/institucional/gapsi/Assertividade.pdf>
- Malta, M., & Carmo, E. D. (2020). A Escuta Ativa como Condição de Emergência da Empatia no Contexto do Cuidado em Saúde. *Atas de Ciências da Saúde*, 9, 41-51.
- Oliveira, N. C. de, Bandeira, S., & Pitanga, A. V. (2019). O conceito de Empatia sob a perspectiva da Psicologia Contemporânea. *Centro Universitário de Anápolis - UniEvangélica*. <http://repositorio.aee.edu.br/jspui/handle/aee/8140>
- Veríssimo, L., Castro, I., & Costa, M. (2022). *Ser Capaz - Programa de promoção de competências socioemocionais*. Universidade Católica do Porto. https://www.ordemdos psicologos.pt/ficheiros/programas_prevencao/norzsOwn-ser-capaz-manual-final.pdf

Anexo M – Questionário de Avaliação Diagnóstica - “Penso, sinto e faço!”

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Grupo I - Caracterização geral

1. Idade: _____ anos 2. Sexo: F M Outro Prefiro não responder
3. Ano escolar em que se encontra: 10º ano 11º ano 12º ano

Grupo II – Caracterização de conhecimentos

1. Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de empatia, descreva sucintamente o mesmo.

2. Selecione a opção que melhor descreve o conceito de comunicação assertiva.

(Assinale uma opção)

- Julgar as emoções das outras pessoas como irrelevantes.
 Capacidade de atenção plena ao que a outra pessoa está a dizer, demonstrando interesse genuíno e sem interrupções.
 Capacidade de sentir afinidade pelos sentimentos ou emoções de outra pessoa.
 Expressão direta das suas necessidades, emoções e opiniões sem que, ao fazê-lo, seja hostil para com o interlocutor.

3. Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de escuta ativa, descreva o mesmo sucintamente.

4. É normal experienciar tanto emoções positivas como negativas?

(Assinale uma opção)

- Sim Não Não sei

5. Uma determinada situação pode desencadear diferentes pensamentos e emoções e estes, originarem diferentes tipos de comportamentos?

(Assinale uma opção)

- Sim Não Não sei

Anexo N – Questionário de Avaliação Final - “Penso, sinto e faço!”

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL

Grupo I - Caracterização geral

1. Idade: ____ anos 2. Sexo: F M Outro Prefiro não responder
3. Ano escolar que se encontra: 10º ano 11º ano 12º ano

Grupo II – Caracterização de conhecimentos

1. Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de empatia, descreva sucintamente o mesmo.

2. Assinale a opção Verdadeira (V) ou Falsa (F), de acordo com os conhecimentos adquiridos durante a atividade realizada.

	V	F
A comunicação assertiva descreve-se como a expressão direta das suas necessidades, emoções e opiniões sem que, ao fazê-lo, seja hostil para com o interlocutor.		
É anormal experienciar emoções negativas.		
Uma determinada situação desencadeia sempre os mesmos pensamentos, emoções e comportamentos.		

3. Caso tenha conhecimento ou esteja familiarizado com o conceito de escuta ativa, descreva o mesmo sucintamente.

Grupo III – Satisfação com a atividade

1. Assinale a opção de acordo com o nível de interesse atribuído à atividade realizada.
 Muito interessante Interessante Pouco interessante Nada interessante

- 1.1. Justifique a opção selecionada, identificando aspetos positivos e/ou negativos da atividade dinamizada.

2. Sentiu que aprendeu algo novo durante a dinamização da atividade?

(Assinale uma opção)

Sim Não

3. Sugestões para outras sessões?



EBOOK

APRENDER A CUIDAR DA MENTE

Dinâmicas de Aprendizagem
Socioemocional para a Promoção
da Saúde Mental Positiva

Diana Fonseca

Ficha Técnica

Título: Aprender a Cuidar da Mente

Autora: Diana Fonseca

Ilustração: Diana Fonseca

Revisão: Susana Fonseca; Lia Araújo; Tiago Caio

Edição: Núcleo Distrital de Viseu da EAPN Portugal

Data de edição: Junho de 2023

ISBN:

Índice

Introdução	1
Tópico 1 – Contextualização Teórica	4
Aprendizagem Socioemocional	5
Saúde Mental	8
Tópico 2 – Quebra-Gelo	9
Dinâmica 1 “Uma palavra”	10
Dinâmica 2 “Quem me conhece?”	11
Dinâmica 3 “Eu sou um...”	12
Dinâmica 4 “Emoções no papel”	13
Tópico 3 – Saúde Mental Positiva	14
Dinâmica 1 “Escolhas conscientes”	15
Dinâmica 2 “Debate saudável”	17
Dinâmica 3 “Amigo irritado vs. Amigo compreensivo”	19
Dinâmica 4 “Decisões conscientes”	21
Dinâmica 5 “Qual é a tua opinião?”	23
Considerações Finais	25
Referências Bibliográficas	26
Anexos	28
Anexo 1 - Proposta de questões (Dinâmica 1 “Escolhas conscientes”) .	29
Anexo 2 - Descrição da dramatização (Dinâmica 3 “Amigo irritado vs. Amigo compreensivo”)	30
Anexo 3 - Lista de problemas (Dinâmica 4 “Decisões conscientes”).....	31
Anexo 4 - Ficha de avaliação da satisfação das sessões (Dinâmica 5 “Qual é a tua opinião?”)	32

Introdução

A adolescência, marcada pela transição da saída da infância, oferece oportunidades de crescimento, em dimensões físicas, cognitivas, sociais, autonomia, autoestima e em intimidade. Este período possui, ainda, grandes riscos. Alguns jovens têm dificuldade para lidar com tantas mudanças de uma só vez e podem precisar de auxílio para superar os perigos ao longo do caminho. A adolescência é, também, uma época de aumento da diferença entre a maioria dos jovens, sendo que alguns estão direcionados a uma idade adulta satisfatória e produtiva, enquanto outros terão de enfrentar diversos problemas (Papalia et al., 2006).

Neste sentido, nesta fase, surgem os problemas sociais, emocionais e comportamentais que são definidos como comportamentos ou emoções que se distanciam significativamente da norma, interferindo não só no crescimento e desenvolvimento da criança, como também na vida dos que a rodeiam. A ligação entre estes tipos de problemas, por vezes, traduz-se na presença de comportamentos extrínsecos, podendo ser indicadores de problemas a nível social e/ou emocional. Assim, é de referir que problemas comportamentais estão diretamente relacionados com a interação social, uma vez que estes afetam as relações estabelecidas com os pares e dificultam a criação de novas relações (Meany-Walen & Teeling, 2016 cit. por Pereirinha, 2022).

O ebook “**Aprender a Cuidar da Mente**”, surge no âmbito do estágio curricular, do mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Viseu, realizado no Núcleo Distrital de Viseu, da EAPN Portugal.

Tendo em conta a intervenção realizada pelo Núcleo Distrital de Viseu, EAPN Portugal, procedeu-se à seleção do tema aprendizagem socioemocional para jovens, direcionado para as questões da prevenção de problemas de saúde mental.

As dinâmicas propostas no presente ebook, pretendem orientar aqueles que trabalham com jovens e procurem que estes adquiram as

competências necessárias para o seu pleno desenvolvimento, consolidando as suas capacidades para fazer escolhas coerentes consigo próprios/as, tendo relações interpessoais gratificantes e positivas e adotando um comportamento socialmente responsável e ético.

Assim, os tópicos 2 e 3, apresentados no documento, são inspirados nas abordagens de intervenção nas competências socioemocionais (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2020), sendo que estão associados a uma abordagem preventiva para resposta às questões de problemas de saúde mental, abordados no Tópico 1.

São, ainda, apresentadas propostas de dinâmicas de quebra-gelo (**Tópico 2**) para que, anteriormente a qualquer sessão, se proporcione um ambiente descontraído e se promova a integração e a socialização dos/das participantes.

Posto isto, o ebook apresenta os seguintes tópicos:

- ➡ **Tópico 1** – Contextualização Teórica
- ➡ **Tópico 2** – Dinâmicas de Quebra-Gelo
- ➡ **Tópico 3** – Dinâmicas de Saúde Mental Positiva

Tendo por base os tópicos referidos, o primeiro, que diz respeito à contextualização teórica, apresenta como **objetivo**:

- Fundamentar teórica e cientificamente as temáticas fundamentais para aplicação das dinâmicas.

Já o segundo, referente às dinâmicas de quebra-gelo apresenta como **objetivo geral**:

- Possibilitar a desinibição das interações do grupo, dos/das participantes, que podem ou não se conhecer.

Por fim, o terceiro ponto, relativo à saúde mental positiva apresenta como **objetivo geral**:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Este ebook sistematiza algumas sugestões de dinâmicas de aprendizagem socioemocional, sendo que estas foram baseadas no Modelo de Aprendizagem Socioemocional (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]) e que podem ajudar os/as jovens a desenvolver as devidas competências socioemocionais (CASEL, 2020).

Importa, ainda, salientar que cada dinâmica pode ser adaptada de acordo com as **necessidades específicas do grupo**, o **tempo disponível**, e que o **acompanhamento de um profissional da área da saúde mental**, é essencial para garantir um **ambiente seguro e eficaz** para o desenvolvimento dessas mesmas competências. Assim, pode, ainda, ser importante que as diferentes dinâmicas propostas sejam com o mesmo grupo ao longo de um período de tempo, para que possam ter algum impacto nos/nas jovens.

Posto isto, incentiva-se à utilização deste guia de atividades junto de jovens, uma vez que o ebook disponibiliza uma abordagem prática para o desenvolvimento de diversas competências socioemocionais.

Tópico 1

Contextualização Teórica

Aprendizagem Socioemocional

A Aprendizagem Socioemocional pode ser aprofundada através de programas de competências socioemocionais, sendo que se constitui como um procedimento de evolução de competências socioemocionais pelas crianças, jovens e adultos e corresponde aos conhecimentos, atitudes e competências que cada um/a precisa consolidar, para fazer escolhas coerentes, usufruir de relações interpessoais satisfatórias e um comportamento socialmente responsável e ético (CASEL, 2013).

O Modelo SEL (*Social and Emotional Learning ou Aprendizagem Social e Emocional*) surge como proposta de intervenção de muitos subcampos científicos, como a educação, ciências sociais, neurociências, entre outros (Direção-Geral da Saúde, 2019).

O modelo referente ao termo "SEL" apresenta uma tipologia de atividades que permitem a aquisição progressiva de competências que todas as pessoas precisam de ter para se adaptarem a várias situações e atividades do quotidiano, serem bem-sucedidas no seu projeto de vida, seja na família, na escola, no local de trabalho e na relação com os outros (Durlak et al., 2011). Os programas de Aprendizagem Socioemocional em contexto escolar surgem, assim, como um dos quadros de referência para a promoção da saúde mental (Direção-Geral da Saúde, 2019).

Sublinha-se a importância do Modelo CASEL, que indica o desenvolvimento de competências intrapessoais e que incluem a autoconsciência, autogestão, consciência social, competências de relação interpessoal e tomada de decisão responsável. Estas cinco dimensões apresentam-se resumidas abaixo: (CASEL, 2020)

- **Autoconsciência**, que se descreve como a capacidade de reconhecer os próprios pontos fortes e limitações, com um sentido de confiança e objetivo, compreendendo as próprias emoções, pensamentos, valores e o modo como estes influenciam o comportamento em diversos contextos.

Tais como:

- Reconhecer as próprias emoções;

- Apresentar capacidade de autoavaliar preconceitos;
- Apresentar honestidade e integridade.

- **Autogestão/autocontrolo**, isto é, a capacidade de gerir eficazmente as emoções, os pensamentos e os comportamentos em diferentes situações, incluindo a capacidades de gerir o stress, sentir motivação e iniciativa para atingir objetivos pessoais/coletivos. Tais como:

- Gerir as próprias emoções;
- Identificar e utilizar estratégias de gestão do stress;
- Demonstrar autodisciplina e automotivação;
- Definir objetivos pessoais e coletivos;
- Utilizar competências de planeamento e organização.

- **Consciência social**, como capacidade de compreender as perspetivas dos outros e de sentir empatia por eles, incluindo as de origens, culturas e contextos diversos, incluindo a capacidade de sentir compaixão pelos outros, compreender normas históricas e sociais mais amplas de comportamento em diferentes contextos e reconhecer os recursos e apoios da família, da escola e da comunidade.

Tais como:

- Aceitar as perspetivas dos outros;
- Reconhecer os pontos fortes dos outros;
- Demonstrar empatia e compaixão;
- Identificar diversas normas sociais, incluindo as injustas;
- Reconhecer exigências e oportunidades situacionais;

- **Competências de relação interpessoal**, que se descreve como a capacidade de comunicar assertivamente, ouvir ativamente, trabalhar em cooperação para resolver problemas, negociar conflitos de forma construtiva, assumir a liderança e procurar ou oferecer ajuda quando necessário, estabelecendo e mantendo relações saudáveis e de apoio em contextos e com indivíduos e grupos diversos.

Tais como:

- Comunicar eficazmente;

- Desenvolver relações positivas;
 - Praticar o trabalho em equipa e a resolução colaborativa de problemas;
 - Resolver conflitos de forma construtiva;
 - Resistir à pressão social negativa;
 - Demonstrar liderança em grupos;
 - Procurar ou oferecer apoio e ajuda, quando necessário.
- **Tomada de decisão responsável**, isto é a capacidade de considerar normas éticas e de segurança, de avaliar os benefícios e as consequências de várias ações e escolhas para o bem-estar pessoal, social e coletivo.

Exemplos:

- Identificar soluções para problemas pessoais e sociais;
- Aprender a fazer um julgamento fundamentado, depois de analisar informações, dados e factos;
- Antecipar e avaliar as consequências das ações e comportamentos;
- Refletir sobre o seu papel na promoção do bem-estar pessoal, familiar e comunitário;
- Avaliar as consequências pessoais, interpessoais e institucionais.

Saúde Mental

A saúde mental é considerada um estado de bem-estar em que cada indivíduo percebe o seu próprio potencial e consegue lidar com os fatores stressantes normais da vida. A saúde mental pode ser operacionalizada como uma “síndrome” de sintomas de bem-estar emocional e o reconhecimento da capacidade de realização do potencial intelectual e emocional num indivíduo. A percepção de bem-estar constitui uma percepção individual, uma avaliação da própria vida, mediante o estado emocional e o funcionamento psicológico e social (Guo et al., 2018).

Assim, é fundamental que se promova uma saúde mental positiva, que consiste na capacidade do indivíduo para perceber, compreender e interpretar o meio, para se adaptar, para pensar e comunicar com os outros. Através disto mobiliza recursos pessoais, psicossociais, afetos, atitudes e comportamentos positivos, com o objetivo de fortalecer e desenvolver a dimensão intrínseca do indivíduo para um nível ótimo, isto é intervindo através da aprendizagem de competências socioemocionais (Llunch-Canut & Sequeira, 2020 cit. por Nobre et al., 2021).

Sendo a aprendizagem socioemocional um processo fundamental no percurso educativo e desenvolvimental das crianças e jovens, é através da aquisição das devidas competências que se procura potenciar a aquisição e aplicação eficaz de conhecimentos, atitudes e competências necessárias, de forma a compreender, gerir e expressar emoções de modo ajustado, criar e alcançar objetivos, sentir e expressar empatia pelos outros, manter relacionamentos interpessoais saudáveis, e tomar decisões responsáveis e conscientes (CASEL, 2020).

Tópico 2

Quebra-Gelo

Dinâmica 1

“Uma palavra”

Introdução

Esta dinâmica ajuda o grupo a aprofundar os seus pensamentos sobre um determinado tópico e é uma maneira de introduzir o tema das restantes sessões.

Objetivo geral:

- Possibilitar a desinibição das interações do grupo, dos/das participantes, que podem ou não se conhecer.

Objetivos específicos:

- Promover a coesão entre o grupo;
- Estimular a escuta ativa.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 30 min

Descrição da dinâmica:

1. Solicita-se aos/às participantes que se dividam em grupos, esclarecendo que a tarefa é pensar, por um minuto, qual palavra descreve melhor um determinado tópico comum como, por exemplo, saúde mental, *bullying*, entre outros.
2. O/A dinamizador/a incentiva os/as participantes a partilhar a palavra com o resto do grupo.
3. De seguida, reúnem-se todos os grupos para partilhar as palavras sugeridas. Para isso, poderá ser pedido a designação de voluntários a cada grupo, referindo que não precisam de defender as palavras escolhidas.
4. Posteriormente, é feita uma reflexão, solicitando opiniões sobre o tema associado às palavras que os/as participantes partilharam.

Dinâmica 2

“Quem me conhece?”

Introdução

Esta dinâmica possibilita a percepção de situações ou particularidades em comum com pessoas que apresentam aparência diferente e a reflexão sobre como as primeiras impressões influenciam o contacto com as outras pessoas.

Nota: Sugere-se que esta dinâmica seja implementada com um grupo que já se conheça.

Objetivo geral:

- Possibilitar a desinibição das interações do grupo, dos/das participantes, que podem ou não se conhecer.

Objetivos específicos:

- Desconstruir as ideias pré-concebidas que os/as participantes têm uns sobre os outros.
- Potenciar o relacionamento interpessoal positivo.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 30 min

Material Necessário: Folhas de papel; canetas; um saco.

Descrição da dinâmica:

1. Cada participante deve escrever numa folha uma característica da sua personalidade, devendo escrever com uma letra diferente do habitual para que ninguém descubra a quem pertence;
2. De seguida, o/a dinamizador/a deve recolher as folhas, misturá-las e distribuí-las por cada participante;
3. Posteriormente, cada participante deve ler as informações escritas e tentar descobrir a pessoa a que se refere o conteúdo, justificando a sua escolha.

Dinâmica 3

“Eu sou um...”

Introdução

Esta dinâmica proporciona a valorização das qualidades e características de cada um sob diferentes perspectivas, além de estimular a autoconfiança e a autoestima.

Nota: Sugere-se que esta dinâmica seja implementada com um grupo que já se conheça.

Objetivo geral:

- Possibilitar a desinibição das interações do grupo, dos/das participantes, que podem ou não se conhecer.

Objetivos específicos:

- Estimular a autoestima e a autoconsciência dos/das participantes;
- Demonstrar honestidade e integridade;
- Demonstrar a capacidade de autoavaliar preconceitos.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 20 minutos

Material Necessário: Folhas de papel e canetas.

Descrição da dinâmica:

1. Distribuem-se folhas pelos/pelas participantes, solicitando-lhes que escrevam no topo da folha: “Eu sou um/a”.
2. Pede-se que completem a frase com adjetivos que os descrevam, como por exemplo: “Eu sou um/a amigo/a leal”, “Eu sou um/a estudante dedicado/a”.
3. Quando todos tiverem terminado, solicita-se que dobrem a folha e a passem para a pessoa que esteja ao seu lado.
4. Cada participante completa a frase com outro adjetivo que descreva a pessoa, como por exemplo: “És um amigo/a leal e também um/a amigo/a atento/a”.

Para terminar esta dinâmica, cada um poderá ler a folha com as descrições sobre si mesmo e perceber como é visto pelos outros.

Dinâmica 4

“Emoções no papel”

Introdução

Esta dinâmica de quebra-gelo pode ajudar os/as jovens a conhecerem melhor as emoções, a capacidade de empatia e a estabelecerem um ambiente acolhedor.

Nota: Sugere-se que esta dinâmica seja implementada com um grupo que já se conheça.

Objetivo geral:

- Possibilitar a desinibição das interações do grupo, dos/das participantes, que podem ou não se conhecer.

Objetivos específicos:

- Incentivar a reflexão sobre as emoções;
- Desenvolver a capacidade de identificar as emoções;
- Promover a empatia entre os/as participantes.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 30 min

Material Necessário: Folhas; canetas; um saco.

Descrição da dinâmica:

1. Solicita-se aos/às participantes que escrevam na folha, que se distribuiu previamente, uma emoção que estejam a sentir nesse momento ou outra que os faça lembrar algum momento mais marcante da vida deles. Se for possível, pede-se também que descrevam o que motivou a sentirem essa emoção.
2. O/A dinamizador recolhe as folhas para um saco e começa a ler um a um, sem revelar o nome da pessoa que o escreveu. Cada vez que lê uma emoção e a descrição, questiona os/as participantes se alguém se identifica com a mesma, se querem partilhar o motivo e o que sentiram ao ouvir o que estava descrito na folha.

Tópico 3

Saúde Mental Positiva

Dinâmica 1

“Escolhas conscientes”

Introdução

Esta dinâmica pode ser aplicada de diversas formas, mas proporciona a tomada de decisões éticas e responsáveis, sendo baseada na ideia de que as decisões, que cada um toma, afetam a si mesmo e as pessoas ao redor, tendo em consideração as consequências em todas as partes envolvidas.

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Demonstrar curiosidade e mente aberta;
- Identificar soluções viáveis para problemas pessoais e sociais;
- Fazer julgamentos refletidos depois de analisar informação, dados e factos;
- Antecipar e avaliar consequências dos comportamentos.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 60 minutos

Material Necessário: Folhas com propostas de questões que envolvem decisões éticas e responsáveis (**Anexo 1**).

Descrição da dinâmica:

1. O/A dinamizador/a apresenta vários cenários que envolvem decisões éticas e responsáveis, como por exemplo:

- “O que farias se encontrasses uma carteira perdida na rua?”;
- “O que farias se um amigo te pedisse para mentir aos pais dele?”;
- “Os teus amigos começam a pressionar-te para experimentar drogas ou álcool numa festa. O que farias?”;
- “Presencias uma situação em que um colega da tua escola está a ser assediado verbalmente ou fisicamente por um grupo de pessoas. O que farias?”;

- “Estás a passear na rua e encontras um telemóvel, que eventualmente era o que sempre sonhaste ter. O que farias nesta situação?”.
2. Solicita-se aos/às participantes que se dividam em grupos pequenos e escolham pelo menos dois dos cenários para discutirem em conjunto as diferentes opções de decisão, considerando as possíveis consequências de cada uma das escolhas.
 3. Cada grupo escolhe a opção de decisão que acredita ser a mais ética e responsável para cada cenário apresentado.
 4. O/A dinamizador/a pede que discutam e compartilhem as suas escolhas em grande grupo e os motivos das mesmas, liderando uma discussão sobre as escolhas feitas e as potenciais consequências dessas decisões.
 5. Para terminar, solicita-se que cada participante reflita individualmente sobre as escolhas que tomou durante a atividade e como pode aplicar estes cenários comparativamente a situações reais.

Dinâmica 2

“Debate saudável”

Introdução

Esta dinâmica proporciona a realização de um debate sobre um determinado tema, possibilitando o desenvolvimento de competências socioemocionais.

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Promover uma comunicação eficaz;
- Compreender e respeitar a perspetiva social do outro;
- Demonstrar empatia e escuta ativa.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 60 minutos

Descrição da dinâmica:

1. O/A dinamizador/a distribui tópicos relevantes e significativos do interesse dos/das jovens, em temas como, por exemplo, questões sociais, saúde mental, legalização de substâncias psicoativas.
2. Solicita-se aos/às participantes que se dividam em grupos. É importante que cada grupo inclua elementos com diferentes pontos de vista para que possa haver um debate produtivo e de que todos os membros do grupo tenham a oportunidade de contribuir.
3. Devem ser estabelecidas regras claras para o debate, tais como, os limites de tempo para as falas, respeito mútuo e a necessidade de argumentos baseados em factos e evidências, lembrando os/as participantes que o objetivo não é ganhar o debate, mas sim aprender a comunicar assertivamente e compreender as perspetivas dos outros.
4. O/A dinamizador/a deve incentivar os/as participantes a praticar a empatia, a escuta ativa e que tentem compreender a perspetiva dos outros, mesmo que não concordem com ela.

5. A dinâmica termina com uma reflexão em grande grupo, em que os/as participantes refletem sobre as conclusões que retiraram de cada debate e o que aprenderam.

Dinâmica 3

“Amigo irritado vs. Amigo compreensivo”

Introdução

Esta dinâmica possibilita aos/às participantes a experiência de situações sociais que envolvam emoções e como expressar sentimentos, ajudando a desenvolver habilidades sociais e emocionais.

Nesta dinâmica está presente apenas uma atividade de dramatização, no entanto poderão ser implementadas outras que envolvam outras emoções.

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Fomentar uma maior consciência emocional;
- Gerir e expressar emoções de forma eficaz e adaptativa em diferentes situações e nas interações interpessoais;
- Comunicar eficazmente;
- Desenvolver relações positivas.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 60 minutos

Material Necessário: Folha com a descrição da dramatização (**Anexo 2**)

Descrição da dinâmica:

1. Antes de iniciar a dinâmica propriamente dita, o/a dinamizador/a questiona sobre as cinco emoções que existem (alegria; tristeza; raiva; repulsa; medo) e sobre conceitos como (empatia; escuta ativa; comunicação assertiva), referindo que estas duas vertentes irão ser fundamentais para a realização da dramatização.

1. É solicitado aos/às participantes que se dividam em grupos de dois, explicando no que consiste a dramatização:

Cenário: Dois amigos estão a discutir sobre um problema que surgiu na amizade deles. Um dos amigos está zangado e irritado com o outro, enquanto o outro amigo está a tentar entender o que aconteceu.

Papel 1: Amigo irritado

Papel 2: Amigo que tenta perceber o que aconteceu

2. Solicita-se aos/às jovens que escolham um papel para encenarem e que leiam as instruções.

Instruções: - O amigo irritado começa a dramatização com uma expressão de raiva e explica o motivo pelo qual se está a sentir assim. Deve, ainda, tentar expressar as suas emoções de maneira clara e respeitosa, sem atacar o outro amigo.

- O outro amigo, que está a tentar perceber o que aconteceu, deve ouvir atentamente, entender o ponto de vista do outro, fazer perguntas para esclarecer o problema em questão e tentar dar sugestões ou soluções para o mesmo.

3. O/A dinamizador/a deve alertar que os papéis podem ser trocados para que ambos possam praticar diferentes habilidades emocionais.

4. Após a atividade, é importante discutir com os/as participantes sobre o que aprenderam e como podem aplicar estas competências noutras situações reais e concretas da vida de cada um/uma.

Dinâmica 4

“Decisões conscientes”

Introdução

Esta dinâmica possibilita a capacidade de tomar decisões informadas e responsáveis, avaliando e considerando as consequências de cada opção e os valores pessoais e sociais.

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Estimular a capacidade de fazer escolhas cuidadosas e construtivas, a nível pessoal e social, em diversas situações;
- Desenvolver a capacidade de considerar questões de segurança, normas sociais e avaliação realista dos benefícios e consequências de diferentes ações, para o bem-estar próprio e dos outros.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 60 minutos

Material Necessário: Lista de problemas (**Anexo 3**)

Descrição da dinâmica:

1. Solicita-se aos/às jovens que se dividam em grupos, distribuindo por cada grupo uma lista de problemas comuns, como o *bullying*, conflitos familiares, pressão dos amigos, consumo de drogas, entre outros.
2. Cada grupo escolhe um problema e deve elaborar uma história sobre uma personagem que tenha esse problema. Os grupos devem incluir detalhes sobre as emoções, valores e perspectivas da personagem em relação ao problema.
3. Quando todos terminarem, pede-se aos grupos que leiam os textos, discutindo em grande grupo soluções viáveis para o problema, sendo que se deve considerar o impacto de cada solução, para a personagem e para as pessoas ao seu redor.

4. Deve-se incentivar a discussão construtiva e saudável entre os grupos para que tenham a oportunidade de aprender uns com os outros, referir que façam julgamentos refletidos, tendo em conta toda a informação e avaliar as consequências dos comportamentos.

5. No final da dinâmica, propõe-se uma reflexão com as/os participantes sobre como a consideração das emoções, valores e perspectivas da personagem ajudaram a gerar soluções mais responsáveis para o problema e como podem aplicar esta abordagem nas suas próprias vidas.

Dinâmica 5

“Qual é a tua opinião?”

Introdução

Esta proposta de dinâmica possibilita ao/à dinamizador/a perceber a satisfação dos/das participantes com as sessões realizadas, a evolução dos conhecimentos adquiridos e incentivar para aplicação dos mesmos no quotidiano.

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Valorizar o percurso e a evolução individual de cada participante, promovendo a reflexão de cada um, a partir da experiência vivida ao longo das dinâmicas realizadas;
- Motivar os/as participantes para a continuação do aprofundamento das competências nomeadamente a partir do apoio entre o grupo de pares;
- Avaliar a satisfação relativamente às dinâmicas.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 30 minutos

Material Necessário: Questionário de avaliação (**Anexo 4**)

Descrição da dinâmica:

1. Esta dinâmica é somente uma sugestão que poderá ser realizada no final da **Dinâmica 4** ou, se o/a dinamizador/a não implementar o conjunto completo de dinâmicas propostas, poderá implementar esta, de forma adaptada, no final de cada dinâmica ou como assim o entender.

2. Solicita-se, assim, às/aos participantes que preencham um questionário de avaliação, relativo à satisfação com as sessões do programa.

É fundamental que o/a dinamizador/a sensibilize para a importância deste momento de avaliação pedindo que preencham o questionário, de forma anónima, sincera e o mais completa e específica possível.

3. Como sugestão, o/a dinamizador/a poderá elaborar uma apresentação *PowerPoint* síntese, com o intuito de recuperar, relembrar e destacar os principais conceitos, temáticas e dinâmicas realizadas ao longo do ebook, como é o caso de:

- Empatia;
- Emoções;
- Escuta ativa;
- Conhecimento do impacto negativo dos pensamentos e sentimentos nos comportamentos;
- Tomada de perspectiva do outro;
- Julgamentos refletidos depois de analisar informação e factos;
- Antecipar e avaliar consequências dos comportamentos;
- Comunicação assertiva;
- Reconhecer o estado emocional dos outros;
- Resolver conflitos construtivamente;
- Capacidade de fazer escolhas cuidadosas e construtivas, a nível pessoal e social, em diversas situações;
- Estratégias de colaboração e liderança em grupos.

Durante a apresentação, é importante relacionar, integrar e consolidar todos os temas abordados, de uma forma lógica e coerente, com a colaboração e participação do grupo, valorizando todos/as os/as participantes, identificando progressos nos seus percursos ao longo das dinâmicas.

Considerações Finais

Com este ebook “**Aprender a Cuidar da Mente**” pretendeu-se destacar a relevância de uma saúde mental positiva salientando, fundamentalmente, a importância da aprendizagem de competências socioemocionais. Para isso, designou-se que este fosse destinado a jovens e a ser implementado por profissionais que estejam interessados em dinamizar atividades de aprendizagem socioemocional para a promoção da saúde mental positiva.

Assim, após uma breve contextualização teórica sobre a temática da aprendizagem socioemocional e saúde mental, foram apresentadas quatro dinâmicas de quebra-gelo, que podem ser mobilizadas para possibilitar a desinibição das interações do grupo, e um conjunto de cinco dinâmicas relacionadas com a temática propriamente dita, a promoção de uma saúde mental positiva, que incluem tópicos como a autoconsciência, autogestão/autocontrolo, consciência social, competências de relação interpessoal e tomada de decisão responsável.

Assim, o presente ebook apresenta um conjunto de ferramentas que pretendem contribuir para a saúde mental positiva dos/das jovens, através da aprendizagem de competências socioemocionais, garantindo a aquisição de conhecimentos, atitudes e competências necessárias para compreender, gerir e expressar emoções de forma ajustada, estabelecer e alcançar objetivos, sentir e expressar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos interpessoais saudáveis, e tomar decisões responsáveis e conscientes.

Referências Bibliográficas

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2013). *Collaborative for academic, social and emotional learning. SEL impact on students*. http://casel.org/wp-content/uploads/CS_Impacts.pdf
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *Evidence-Based Social and Emotional Learning Programs: CASEL Criteria Updates and Rationale*. https://casel.org/11_casel-program-criteria-rationale/?view=true
- Direção-Geral da Saúde. (2019). *Manual para a Promoção de Aprendizagens Socioemocionais em Meio Escolar*. Direção-Geral da Saúde. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental_e_m_Sau%CC%81de%20Escolar_2019.pdf
- 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.
- Guo, C., Tomson, G., Keller, C., & Söderqvist, F. (2018). Prevalence and correlates of positive mental health in Chinese adolescents. *BMC Public Health*, 18, 263, 4-11.
- Nobre, J., Sequeira, C., Oliveira, P., & Ferré-Grau, C. (2021). *Literacia e saúde mental nos Adolescentes*. 17-19. <http://hdl.handle.net/10400.26/36141>
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (sem data). *Aprendizagem Sócio Emocional (ASE)*. Escola Saudávelmente. <https://escolasaudavelmente.pt/directores/prevencao-e-promocao-da-saude-psicologica-e-sucesso-educativo/aprendizagem-socio-emocional-ase>

Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2006). *Desenvolvimento Humano*. Artmed Editora.

Pereirinha, P. J. A. (2022). *Promoção de Saúde Mental em crianças em idade escolar – Impacto da Implementação do Currículo PROMEHS com uma turma do 5.º ano de escolaridade da região de Lisboa* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10400.5/26335>

Anexos

Anexo 1

Proposta de questões (Dinâmica 1 "Escolhas conscientes")

Dinâmica "Escolhas Conscientes"

"O que farias se encontrasses uma carteira perdida na rua?";

"O que farias se um amigo te pedisse para mentir aos pais dele?";

"Os teus amigos começam a pressionar-te para experimentar drogas ou álcool numa festa. O que farias?";

"Presencias uma situação em que um colega da tua escola está a ser assediado verbalmente ou fisicamente por um grupo de pessoas. O que farias?";

"Estás a passear na rua e encontras um telemóvel, que eventualmente era o que sempre sonhaste ter. O que farias nesta situação?".

Anexo 2

Descrição da dramatização (Dinâmica 3 "Amigo irritado vs. Amigo compreensivo")

Dinâmica "Amigo irritado vs. Amigo compreensivo"

Descrição da dramatização

Cenário: Dois amigos estão a discutir sobre um problema que surgiu na amizade deles. Um dos amigos está zangado e irritado com o outro, enquanto o outro amigo está a tentar entender o que aconteceu.

Papel 1: Amigo irritado

Papel 2: Amigo que tenta perceber o que aconteceu

Instruções:

- O amigo irritado começa a dramatização com uma expressão de raiva e explica o motivo pelo qual se está a sentir assim. Deve, ainda, tentar expressar as suas emoções de maneira clara e respeitosa, sem atacar o outro amigo.
- O outro amigo, que está a tentar perceber o que aconteceu, deve ouvir atentamente, entender o ponto de vista do outro, fazer perguntas para esclarecer o problema em questão e tentar dar sugestões ou soluções para o mesmo.

Anexo 3

Lista de problemas (Dinâmica 4 "Decisões conscientes")

Dinâmica "Decisões Conscientes"

Lista de problemas:

- Bullying
- Conflitos familiares
- Pressão dos amigos
- Consumo de drogas
- Saúde mental
- Consumo de álcool

Anexo 4

Ficha de avaliação da satisfação das sessões (Dinâmica 5 “Qual é a tua opinião?”)

Ficha de Avaliação da Satisfação das Sessões

Grupo I - Caracterização geral

1. Idade: ____anos
2. Sexo: F M Outro Prefiro não responder

Grupo II – Satisfação com a atividade

1. Assinala a opção de acordo com o nível de apreciação atribuído às atividades realizadas.

Muito boas Boas Razoáveis Más Muito más

- 1.1. Justifica a opção selecionada, identificando aspetos positivos e/ou negativos das atividades dinamizadas.

2. Sentiste que aprendeste algo novo durante a participação nas atividades? (Assinala uma opção)

Sim Não

- 2.1. Se sim, indica o que aprendeste.

3. Sugestões de melhoria para as atividades.

Anexo P – Outras atividades

Dinâmica 1

“Não faça aos outros...”

Introdução

Esta dinâmica possibilita a capacidade de reconhecer e compreender a perspectiva social do outro e desenvolver empatia com os outros, promovendo relacionamentos interpessoais positivos.

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Promover a consciência social;
- Compreender a perspectiva do outro;
- Reconhecer o estado emocional dos outros;
- Potenciar o relacionamento interpessoal positivo e empatia.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 40 minutos

Material Necessário: Folhas de papel

Descrição da dinâmica:

Primeira Parte:

1. É distribuída uma folha de papel a cada participante, sendo-lhes solicitado que amassem a folha, com diversos tipos de movimento e de força, formando uma bola de papel.
2. Solicita-se que voltem a colocar a folha exatamente da mesma forma que esta lhes foi entregue. À partida os/as alunos/as começarão a tentar esticar e alisar a folha, mas é esperado estes/as compreendam que tal não é possível.
3. Assim, promove-se um momento de discussão e reflexão conjunta que contribua para que os/as participantes estabeleçam uma relação de comparação entre o exercício realizado e a importância de cuidar das relações interpessoais, antecipando e evitando comportamentos que podem magoar os outros, uma vez que terão impacto na relação futura.

4. Tendo em conta a discussão, podem ser colocadas questões como:

- “Imaginem que esta folha representa uma pessoa, qual é a principal mensagem que esta dinâmica pretende transmitir?”;
- “Que tipo de situações conhecem que podem provocar “marcas” profundas nas pessoas?”;
- “De que forma podemos contribuir para que essas “marcas” não ocorram ou sejam minimizadas?”, entre outras.

Segunda Parte:

1. Concluída a dinâmica anterior, solicita-se aos/às participantes que, utilizando a mesma folha de papel, escrevam um desafio engraçado e divertido que gostariam de ver o/a seu/sua colega do lado realizar, podendo, inclusive, fornecer alguns exemplos, tais como: imitar um macaco; cantar uma canção ao contrário; cacarejar como uma galinha, entre outros.

3. Quando todos os/as participantes tiverem concluído a escrita do desafio, o/a dinamizador/a explica que “o feitiço se virou contra o feiticeiro”, ou seja, os desafios escritos destinam-se a eles/elas próprios/as, sendo que cada um/uma deverá realizar o desafio que escreveu na sua folha.

4. De seguida, poderão ser realizados todos os desafios, ou escolher aleatoriamente apenas alguns que deverão realizar o desafio.

5. Deve ser, assim, promovido um momento de reflexão relativo à importância de adotar a perspetiva do outro. Podem ser colocadas questões como:

- “Porque fizeram propostas para os vossos colegas que vocês próprios não gostariam de realizar?”;
- “Como poderiam aplicar o conceito de empatia?”.

Dinâmica 2

“Jogo do conflito”

Introdução

Esta dinâmica foi adaptada do “Projeto + Contigo: Promoção de Saúde Mental e Prevenção de Comportamentos Suicidários na Comunidade Educativa”¹. Através desta atividade, as/os participantes podem aprender a importância de procurar soluções pacíficas e colaborativas para os conflitos, em vez de adotar posturas defensivas ou agressivas.

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Promover uma comunicação eficaz;
- Desenvolver relações positivas;
- Resolver conflitos construtivamente;
- Resistir à pressão social inapropriada;
- Pedir ou prestar suporte social quando necessário.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 60 minutos

Material Necessário: Apresentação *PowerPoint*

Descrição da dinâmica:

1. Com recurso a uma apresentação *PowerPoint*, solicita-se ao grupo que classifique os conceitos de conflito e problema e, de seguida, o/a dinamizador/a procede ao esclarecimento e diferença destes.

2. Solicita-se aos/às participantes que se dividam em grupos pequenos, e que escolham uma situação conflito/problema, como por exemplo:

- “Imagina que ontem o teu namorado terminou tudo contigo. Estás muito triste porque gostavas muito dele. Chegas hoje à escola e

¹ Santos, J. C. P., Erse, M. P. Q. de A., Façanha, J. D. N., Marques, L. A. F. A., & Simões, R. M. P. (2014). *+ Contigo: Promoção de Saúde Mental e Prevenção de Comportamentos Suicidários na Comunidade Educativa*. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

encontras o teu ex-namorado de mão dada com uma das tuas amigas”;

- “A tua melhor amiga combinou contigo irem ao cinema. No entanto, tu esperaste durante uma hora e ela não apareceu. Mais tarde vieste a saber que ela foi à mesma sessão com outras pessoas. Já tentaste falar com ela sobre o assunto, mas ela parece estar sempre ocupada”;
- “Foste à festa de aniversário de uma amiga tua. Foi super divertido, boa música e foram tiradas muitas fotografias. Entretanto várias fotos foram publicadas no Facebook. Ficaste animada, porque as fotos estão muito giras. Mas quando comesças a ler os comentários, apercebes-te de alguém que te dirige palavras pouco agradáveis e conta mentiras acerca de ti. É alguém que conheces de vista. Estás furiosa com esta situação, sentes-te humilhada”.

3. É, pedido que pensem em estratégias de resolução de situações conflito/problema, segundo quatro frases modelo de resolução de problemas, ou seja:

- Eu vejo (expressar a conduta que vemos no outro ou o que retiramos da situação em causa);
- Eu imagino (diz-se aquilo que imaginamos ao observar o comportamento, a reação do outro ou as consequências da situação);
- Eu sinto (dizemos o que sentimos com a reação e comportamento do outro ou com a situação);
- Eu quero (fazemos uma proposta para melhorar a situação).

Se os/as participantes não conseguirem compreender o modelo das 4 frases para a resolução das situações, poder-se-á apresentar a resolução de um dos conflitos/problemas, como é o caso do primeiro exemplo referido, ou seja:

- Eu vejo que o meu namorado, um dia depois de ter terminado comigo, já está com outra pessoa e vejo a minha amiga com o meu ex-namorado.
 - Eu imagino que para ele já estar com outra pessoa não deveria gostar de mim. Imagino também que eles já andavam juntos há mais tempo.
 - Eu sinto que fui enganada, porque até ontem acreditava que ele gostava de mim. Eu sinto que a minha amiga traiu a nossa amizade.
 - Eu quero saber o motivo de me terem escondido esta situação. Podiam ter sido sinceros e evitavam que eu fosse surpreendida desta forma.
4. Posteriormente, expõem-se as seguintes ideias de resolução de problemas/conflitos:
- Devemos procurar delimitar e definir o problema;
 - Compreender o problema e procurar definir prioridades e procurar resolver o que é mais importante;
 - Resolver o problema passo a passo utilizando as estratégias mais adequadas;
 - Podem aprender-se novas estratégias e ajustar àquelas que já tínhamos anteriormente ou podem ser criadas a partir das situações com que nos vamos deparando
 - Por vezes os problemas são mais complexos e a sua resolução mais difícil e por isso, pode ser necessário recorrer à ajuda de alguém, como por exemplo, pais; professores; amigos; profissionais de saúde, entre outros.
5. É essencial discutir com os/as participantes sobre o que aprenderam e como podem aplicar estas competências noutras situações reais e concretas da vida de cada um/uma.

Apresentação PowerPoint



Jogo do Conflito

Ebook "Aprender a Cuidar da Mente"

DISTINÇÃO ENTRE OS CONCEITOS DE CONFLITO E PROBLEMA

Conflito

Num conflito existem atitudes hostis e partes em confronto, estando cada uma interessada, unicamente, em ganhar, o que na opinião das partes, só é possível se a outra perder (Almeida, 1991 cit. por Moreira, 2011)

Problema

O problema é um momento de discordância, o que provoca o diálogo e a troca de pontos de vista, e que, em função do "bom uso" das competências interpessoais das partes, proporcionará a cooperação, visando o alcance de soluções satisfatórias (Moreira, 2011).

Moreira, P. P. (2011). A funcionalidade dos problemas e a disfuncionalidade dos conflitos interpessoais nas organizações. *RH Magazine*, 22, 36-40.

Situações de conflito/problema

■ "Imagina que ontem o teu namorado terminou tudo contigo. Estás muito triste porque gostavas muito dele. Chegas hoje à escola e encontras o teu ex-namorado de mão dada com uma das tuas amigas";

■ "A tua melhor amiga combinou contigo irem ao cinema. No entanto, tu esperaste durante uma hora e ela não apareceu. Mais tarde vieste a saber que ela foi à mesma sessão com outras pessoas. Já tentaste falar com ela sobre o assunto, mas ela parece estar sempre ocupada";

■ "Foste à festa de aniversário de uma amiga tua. Foi super divertido, boa música e foram tiradas muitas fotografias. Entretanto várias fotos foram publicadas no Facebook. Ficaste animada, porque as fotos estão muito giras. Mas quando comesas a ler os comentários, apercebes-te de alguém que te dirige palavras pouco agradáveis e conta mentiras acerca de ti. É alguém que conheces de vista. Estás furiosa com esta situação, sentes-te humilhada".

Resolução de situações de conflito/problema

Eu vejo

Expressar a conduta que vemos no outro ou o que retiramos da situação em causa

Eu imagino

Diz-se aquilo que imaginamos ao observar o comportamento, a reação do outro ou as consequências da situação

Eu sinto

Dizemos o que sentimos com a reação e comportamento do outro ou com a situação

Eu quero

Fazemos uma proposta para melhorar a situação

Resolução do primeiro exemplo de conflito/problema

Eu vejo

Que o meu namorado, um dia depois de ter terminado comigo, já está com outra pessoa e vejo a minha amiga com o meu ex-namorado.

Eu imagino

Que para ele já estar com outra pessoa não deveria gostar de mim. Imagino também que eles já andavam juntos há mais tempo.

Eu sinto

Que fui enganada, porque até ontem acreditava que ele gostava de mim. Eu sinto que a minha amiga traiu a nossa amizade.

Eu quero

Saber o motivo de me terem escondido esta situação. Podiam ter sido sinceros e evitavam que eu fosse surpreendida desta forma.

IDEIAS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS/ CONFLITOS

- Devemos procurar delimitar e definir o problema;
- Compreender o problema e procurar definir prioridades e procurar resolver o que é mais importante;
- Resolver o problema passo a passo utilizando as estratégias mais adequadas;
- Podem aprender-se novas estratégias e ajustar àquelas que já tínhamos anteriormente ou podem ser criadas a partir das situações com que nos vamos deparando
- Por vezes os problemas são mais complexos e a sua resolução mais difícil e por isso, pode ser necessário recorrer à ajuda de alguém, como por exemplo, pais; professores; amigos; profissionais de saúde, entre outros.

Dinâmica 3

“A rede”

Introdução

Esta dinâmica foi adaptada do programa “Ser Capaz – Programa de promoção de competências socioemocionais”². É proporcionado a partilha de características pessoais, estimulando a empatia e a capacidade de estabelecer relacionamentos interpessoais positivos.

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Potenciar o relacionamento interpessoal positivo;
- Estimular a empatia.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 40 minutos

Material Necessário: Novelo de lã

Descrição da dinâmica:

1. Solicita-se aos/às participantes que se coloquem numa roda de pé. É explicada a dinâmica, e um/a dos/as dinamizadores/as começa a mesma com a sua participação, incitando a seriedade e profundidade do exercício, e modela o comportamento esperado.

O/A dinamizador/a vai propondo uma de cada vez as seguintes propostas:

- Partilhar uma característica sobre si que ninguém sabe (ex.: saber cozinhar, ter participado num concurso de televisão);
- Partilhar um medo (ex.: medo de ser gozado ou de ficar sozinho...);
- Partilhar uma vulnerabilidade pessoal (ex.: ser preguiçoso, ser teimoso);
- Partilhar uma força pessoal (ex.: ser empenhado, gerir a ansiedade);

² Veríssimo, L., Castro, I. & Costa, M. (2022). *Ser Capaz - Programa de promoção de competências socioemocionais*. Universidade Católica do Porto. https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/programas_prevencao/norzs0wn-ser-capaz-manual-final.pdf

- Partilhar um sonho (ex.: viajar, fazer escalada);
- Outra proposta que faça sentido para o grupo.

2. Cada um/uma dos/das participantes segura a ponta do novelo de lã, e sem a soltar, atira o novelo em direção a um/uma colega aleatoriamente, após cada partilha. Quem recebe o novelo, deve fazer a sua partilha face à questão estímulo escolhida e repetir a mesma ação, ou seja, segurar uma parte do novelo, sem nunca o soltar, e lançar o novelo para outro/a colega.

3. A dinâmica termina quando todos/as os/as participantes tenham efetuado as suas partilhas. Assim, o objetivo é que no final se observe uma representação de uma teia de aranha ou de uma rede a que todos/as estão ligados/as.

4. Posteriormente, são feitas algumas movimentações na teia, de modo que fique evidente a interligação entre todos/as, e o impacto mútuo que se reproduz. Por exemplo, se alguma pessoa desejar mover-se de um lugar para outro, não poderá fazê-lo sem ter impacto nos outros.

5. O/A dinamizador/a inicia uma reflexão conjunta sobre o que foi dinamizado, começando por mencionar que todas as pessoas apresentam características especiais, medos, vulnerabilidades, forças.

Com a rede de lã formada, o grupo pode refletir sobre a inevitável ligação entre todos os elementos do grupo, puxando e esticando o novelo e mostrando que esse comportamento tem impacto nos restantes elementos. Podem ser dados exemplos concretos referentes ao grupo turma, grupo família, grupo equipa desportiva, etc.

6. Por fim, é importante estabelecer uma valorização dos grupos como redes sociais de suporte e, por esse motivo, é importante que os/as jovens estejam atentos/as e valorizem os grupos, quer para prestar quer para solicitar auxílio quando necessário.

Dinâmica 4

“Descobre o tesouro!”

Introdução

Esta dinâmica proporciona a estimulação e a prática da capacidade de comunicar eficazmente e assertivamente em grupo, para uma a devida resolução e colaboração de diversas situações

Objetivo geral:

- Promover a saúde mental positiva, através da aprendizagem de competências socioemocionais.

Objetivos específicos:

- Promover uma comunicação eficaz;
- Estimular a escuta ativa;
- Saber estratégias de colaboração e liderança em grupos;
- Demonstrar a importância de pedir ou prestar suporte social quando necessário.

Dimensão do grupo: Grupo de 20 ou mais pessoas

Duração: 60 minutos

Material Necessário: Jornais; caixa de bombons; folhas; canetas.

Descrição da dinâmica:

Primeira parte:

1. O/A dinamizador/a solicita às/aos participantes que se reúnam em grupos de dois e coloca uma folha de jornal aberta numa extremidade da sala, com uma caixa de bombons, em cima da mesma.
2. Na outra extremidade da sala, colocam-se várias folhas de jornal, lado a lado, para cada par de participantes.
3. Cada par deve ficar de pé sobre em cima dos jornais.
4. O/A dinamizador/a expõe as regras da dinâmica:
 - Devem chegar ao outro lado da sala, sem tocar com os pés no chão;
 - O jornal pode ser movido, mas não pode ser rasgado ao meio;
 - Quem tocar no chão é desclassificado;
 - Se dois grupos chegarem ao mesmo tempo, dividem o prémio.

5. Assim, só é possível chegar ao outro lado, se um par convidar o outro para se deslocar para o jornal dele e, em seguida, apanhar o jornal vazio e colocar mais à frente, e assim sucessivamente, até todos os pares chegarem ao prémio.

6. Caso nenhum par perceba o truque no tempo determinado, o/a dinamizador/a encerra a dinâmica e procede à explicação da mesma.

7. Para terminar, o/a dinamizador/a incentiva a discussão e reflexão, sobre a importância da comunicação nesta dinâmica, a capacidade de pedir ou prestar apoio entre grupos e a importância da colaboração entre os mesmos.

Segunda Parte:

Se a primeira parte da dinâmica for concluída antes do tempo previsto, poder-se-á dinamizar a seguinte atividade:

1. Solicita-se aos/às jovens que se dividam em grupos de duas pessoas, e que se sentem de costas um para o outro.

2. O/A dinamizador/a entrega uma caneta e um pedaço de papel a uma das pessoas de cada par e mostra uma imagem de algo bastante simples, para desenhar, à outra pessoa (ex.: um carro, uma flor, uma casa).

3. A pessoa que teve acesso à imagem deverá descrever a ilustração para o/a colega desenhar, sem dizer exatamente que é.

4. É importante que o/a dinamizador/a lembre que é permitido descrever formas, tamanhos e texturas, mas nunca revelar a imagem (ex.: “Desenha um carro”).

5. Depois dos/das participantes terminarem os desenhos, procede-se à sua comparação com o original, para perceber o quão boa foi a comunicação e a escuta ativa. Poder-se-á, de seguida, trocar os papéis para todos terem a oportunidade de realizar as duas vertentes.

Anexo Q – Questionário de Avaliação - Ebook “Aprender a Cuidar da Mente”

Questionário de Avaliação

Ebook “Aprender a Cuidar da Mente”

O presente questionário de avaliação destina-se apenas à avaliação da qualidade e pertinência do ebook “Aprender a Cuidar da Mente”, elaborado em contexto de estágio no Núcleo Distrital de Viseu, da EAPN Portugal.

Agradeço a disponibilidade.

Diana Fonseca

1. De um modo geral, como classifica o ebook “Aprender a Cuidar da Mente”? (Responda numa escala de 1 a 5, sendo que 1 equivale a muito mau e 5 equivale a muito bom)

1 2 3 4 5

2. Analise os seguintes itens:

	Muito bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Pertinência do tema				
Qualidade das dinâmicas				
Organização do ebook				
Facilidade na compreensão				

3. O ebook correspondeu às suas expectativas?

Sim, totalmente Sim, em parte Não

4. Refira os aspetos positivos e/ou negativos do ebook:

Aspetos positivos:

Aspetos negativos:

5. Tendo em conta a sua apreciação, o ebook poderá vir a ter um impacto positivo para os técnicos e para os participantes das dinâmicas? **Justifique a sua resposta.**

Sim Não
