

digital

SER CAPAZ

PROGRAMA DE PROMOÇÃO DE
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

LURDES VERÍSSIMO · ISABEL CASTRO · MARISA COSTA



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
EDITORA



SER CAPAZ

Programa de Promoção de Competências Socioemocionais

LURDES VERÍSSIMO, ISABEL CASTRO E MARISA COSTA

© Universidade Católica Editora . Porto

Rua Diogo Botelho, 1327 | 4169-005 Porto | Portugal

+ 351 22 6196200 | uce@porto.ucp.pt

www.porto.ucp.pt | www.uceditora.ucp.pt

Coleção · e-book

Coordenação gráfica da coleção · Olinda Martins

Capa · Olinda Martins

Revisão de texto · Francisca Miranda

Data da edição · abril de 2022

Tipografia da capa · Prelo Slab / Prelo

ISBN · 978-989-9058-22-4

PROMOVIDO POR



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

PORTO

COFINANCIADO POR



UNIÃO EUROPEIA

Fundo Social Europeu

<i>Nota prévia</i>	· 04 ·
<i>Agradecimentos</i>	· 04 ·
<i>Fundamentação</i>	· 05 ·
<i>Enquadramento teórico</i>	· 05 ·
<i>Metodologia</i>	· 08 ·
<i>Avaliação de eficácia</i>	· 12 ·
<i>Programa “SER CAPAZ” – descrição das sessões</i>	· 15 ·
<i>Sessão 1</i>	· 15 ·
<i>Sessão 2</i>	· 22 ·
<i>Sessão 3</i>	· 26 ·
<i>Sessão 4</i>	· 29 ·
<i>Sessão 5</i>	· 35 ·
<i>Sessão 6 e 7</i>	· 39 ·
<i>Sessão 8</i>	· 46 ·
<i>Sessão 9</i>	· 52 ·
<i>Sessão 10</i>	· 56 ·
<i>Sessão 11</i>	· 61 ·
<i>Sessão 12</i>	· 64 ·
<i>Referências</i>	· 69 ·

Nota prévia

O presente Programa foi desenvolvido, implementado e avaliado no âmbito do Projeto ACT – APRENDER COM TODOS. O Projeto ACT é um projeto de intervenção e investigação socioeducativa promovido pela Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional do Porto, e implementado no Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra Filho, Porto, nos anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021.

Enquadrado na abordagem territorial de Desenvolvimento Local de Base Comunitária (DLBC), o projeto ACT, financiado pelo Norte 2020 e pelo Fundo Social Europeu, pressupõe o envolvimento de todos os agentes educativos e comunitários em prol da promoção do sucesso escolar e da prevenção do abandono precoce, reforçando medidas que promovem a equidade no acesso à educação, desde o pré-escolar ao 3º ciclo.

Assente nos princípios e objetivos da Estratégia de Desenvolvimento Local do Porto Ocidental, o projeto ACT visa contribuir ativamente para garantir a inclusão de todos os alunos, melhorar a qualidade de ensino e da aprendizagem, operacionalizar o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho), promover o exercício de uma cidadania ativa e informada, prevenir o abandono e o absentismo escolar, e promover comportamentos positivos nos alunos. Através de atividades de carácter criativo, artístico, expressivo e cívico, pretende-se reforçar as competências socioemocionais e académicas dos alunos, promotoras de uma maior participação social, envolvimento e sucesso escolar.

Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer à Dr.^a Ana Paula Silva e à Dr.^a Natália Santos do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) do Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra Filho, Porto, e aos diretores de turma envolvidos, pelo seu apoio na conceptualização e implementação do SER CAPAZ.

Fundamentação

De acordo com OCDE (2020a), o sucesso educativo pressupõe, entre outras dimensões, a promoção de competências socioemocionais, na medida em que estas estão na base do funcionamento ajustado do aluno nas diferentes esferas de atuação. Assim, a aprendizagem socioemocional assume-se 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 (CASEL, 2020a). Deste modo, considera-se fundamental a implementação de programas em contexto escolar que intencionalizem, em articulação com as áreas académicas, o desenvolvimento socioemocional. A investigação científica é consistente em constatar que a implementação destes programas permite: 1) maior ajustamento atitudinal dos alunos e capacidade para gerir eficazmente as dificuldades (e.g., maior automotivação); 2) aumento da realização académica (e.g., melhores notas escolares); 3) diminuição de problemas emocionais e comportamentais (e.g., agressividade) e de mal estar psicológico (e.g., ansiedade e depressão); e 4) promoção de ambientes escolares mais positivos, com menor prevalência de comportamentos de bullying, nos quais os alunos tendem a sentir-se mais aceites e envolvidos (Durlak et al., 2011; Greenberg et al., 2017; Gresham, 2018; Yeager, 2017)

Enquadramento teórico

A conceptualização, desenvolvimento e implementação do programa de promoção de competências socioemocionais SER CAPAZ assentou nos pressupostos teóricos do modelo CASEL (*Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*, 2020a/b), uma das principais abordagens utilizadas atualmente.

O modelo CASEL (CASEL, 2020b, p.17) preconiza cinco principais dimensões socioemocionais, cada uma associada a um conjunto de conhecimentos, competências e atitudes intrapessoais, interpessoais e cognitivos:

1. Autoconsciência

Competência de reconhecer e compreender as próprias emoções, pensamentos e valores, e a forma como estes influenciam o comportamento dos indivíduos nos diferentes

contextos. Inclui a capacidade de reconhecer as próprias forças e limitações, com confiança, otimismo e propósito. Exemplos:

- Identificar as próprias emoções
- Revelar sentido de autoeficácia
- Demonstrar capacidade de autoavaliar preconceitos
- Revelar *growth mindset*
- Demonstrar honestidade e integridade

2. Autogestão/autocontrole

Capacidade de gerir as emoções, pensamentos e comportamentos de forma eficaz em diferentes situações. Inclui a gestão de stress, controlo do impulso, adiamento da gratificação, automotivação e a capacidade para gerar e elaborar estratégias para atingir objetivos pessoais e coletivos. Exemplos:

- Gerir emoções de forma eficaz e adaptativa
- Identificar e usar estratégias para lidar com o stress e a ansiedade
- Evidenciar autodisciplina e automotivação
- Tomar a iniciativa
- Utilizar competências de planeamento e organização

3. Consciência social

Capacidade para compreender a perspetiva social do outro e empatizar com outros de diferentes backgrounds, culturas e contextos. Inclui a capacidade para compreender as normas para o comportamento social e ético e para reconhecer os recursos e suportes da família, da escola e da comunidade. Exemplos:

- Reconhecer qualidades nos outros
- Demonstrar empatia e compaixão
- Reconhecer exigências e oportunidades situacionais
- Compreender e expressar gratidão
- Reconhecer o estado emocional dos outros e demonstrar preocupação pelos seus sentimentos
- Reconhecer diversas normas sociais, incluindo as injustas

4. **Competências de relação interpessoal**

Capacidade para estabelecer e manter relações saudáveis e suportativas com diferentes grupos e pessoas. Inclui a capacidade de comunicar de forma clara, capacidade de escutar ativamente, cooperar e resistir à pressão social inapropriada, negociar construtivamente em situações de conflito e procurar e oferecer ajuda quando necessária. Exemplos:

- Comunicar eficazmente
- Desenvolver relações positivas
- Resolver conflitos construtivamente
- Resistir à pressão social inapropriada
- Mostrar liderança em grupos
- Pedir ou prestar suporte social quando necessário

5. **Tomada de decisão responsável**

Capacidade para fazer escolhas cuidadosas e construtivas a nível pessoal e social em diversas situações. Inclui a capacidade de considerar padrões éticos, questões de segurança, normas sociais e a avaliação realista dos benefícios e consequências de diferentes ações, para o bem estar próprio e dos outros. Exemplos:

- 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 seus comportamentos

O Programa SER CAPAZ procurou estimular os cinco conjuntos de competências atrás descritos:

Dimensões CASEL	Sessões SER CAPAZ
Autoconsciência	1, 2, 3, 4, 12
Autogestão/Autocontrolo	4, 6, 7
Consciência Social	5, 9, 10, 11, 12
Competências de Relação Interpessoal	5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12
Tomada de Decisão Responsável	6, 7

Neste manual é apresentado o Programa SER CAPAZ, tal como foi implementado e avaliado junto de 4 turmas de 6º ano. No entanto, salienta-se que, considerando as características e especificidades de cada grupo de alunos/de cada turma pode ser alterada a sequência das sessões, desde que a sequencialidade lógica do desenvolvimento de competências seja mantida.

O modelo CASEL defende ainda que o **contexto escolar**, enquanto contexto central de socialização e aprendizagem, deve contribuir ativamente para o desenvolvimento integral dos seus alunos, pelo que se constitui como o espaço privilegiado para o desenvolvimento de competências de cariz socioemocional. Reforça-se ainda que a conceção e planificação de qualquer intervenção específica, nomeadamente assente em abordagens promotoras de competências, deve atender àquele que é o contexto específico de implementação, assim como deve procurar salvaguardar a compreensão das características e necessidades dos seus destinatários.

Metodologia

- O “*SER CAPAZ*” é inspirado nas abordagens multinível de intervenção nas competências socioemocionais (e.g., CASEL, 2020), a qual pressupõe uma intervenção *universal* junto de todos os alunos. No entanto, quando tal não é possível, por motivos variados, pode seleccionar-se um ano de escolaridade e optar-se por intervir junto de todos os alunos desse ano de escolaridade específico. Assim, o Programa de Promoção de Competências Socioemocionais “*SER CAPAZ*” foi conceptualizado, implementado e avaliado junto de alunos de 6.º ano.

Nas situações em que seja necessário adaptar o programa aqui apresentado a outros grupos, é fundamental ter em conta os seguintes aspetos:

- **Avaliação de necessidades**

Antes da implementação do programa “*SER CAPAZ*”, é recomendado que seja efetuada uma avaliação das necessidades específicas de cada turma (e.g., através de reuniões com cada diretor de turma). Os objetivos gerais do “*SER CAPAZ*” deverão estar associados a uma abordagem preventiva que dê resposta às necessidades de intervenção destacadas pelos referidos agentes educativos como sendo prioritárias.

- **Adaptação das dinâmicas às características da turma**

Em linha com as recomendações associadas às boas práticas da implementação de programas neste âmbito (e.g., Greenberg et al., 2003), o “*SER CAPAZ*” deverá ser adaptado em função das características e necessidades de cada turma/grupo. Neste seguimento, ao longo do tempo deverá ser efetuada uma monitorização sistemática do progresso dos alunos, considerando aquela que é a sua capacidade de resposta e reatividade às metodologias de implementação, a fim de proceder a eventuais ajustes no programa. Atendendo a que o nível de maturidade socioemocional é variável, mesmo em grupos com a mesma faixa etária, é essencial que os dinamizadores simplifiquem ou aprofundem a linguagem, discussões e reflexões em função de cada grupo. Além disso, os exercícios propostos devem ser adaptados aos exemplos que os próprios alunos dão. Por essa razão, ao longo do programa são colocados “exemplos” que servem, efetivamente, de exemplificação de concretização, embora seja da responsabilidade dos dinamizadores adaptá-los em função do que vai acontecendo em cada sessão. No **SER CAPAZ** foram privilegiadas dinâmicas com participações orais, por forma a transversalmente desenvolver competências de comunicação, de literacia e de expressão emocional. Contudo, se os dinamizadores assim o entenderem, podem optar por mais tarefas *de papel e lápis*. Neste caso, é preciso ter uma atenção especial com os alunos que apresentam dificuldades de leitura e/ou escrita.

- **Utilização da metodologia SAFE**

O “*SER CAPAZ*” adota a metodologia **SAFE** (CASEL, 2020b; Durlak & Weissberg, 2012): **S**equencial, **A**tiva, **F**ocada e **E**xplícita, ou seja, as estratégias utilizadas deverão valorizar uma abordagem de treino sequenciado, enfatizando formas ativas de aprender, intencionalizando a estimulação de competências específicas, e dedicando tempo e atenção para explicitamente treinar essas competências num contexto suportativo e securizante.

As metodologias ativas, participativas, dinâmicas e expressivas (e.g., visualização e discussão de filmes, discussões orientadas, dinâmicas de grupo, *brainstorming*, *roleplays*)¹, devem valorizar o envolvimento e a participação de todos os alunos, bem

¹ O presente programa foi construído, implementado e validado no âmbito do Projeto ACT – APRENDER COM TODOS, no ano letivo 2020/2021. Por questões associadas à situação pandémica, as dinâmicas selecionadas foram condicionadas pelas condições impostas pela DGS (e.g., não partilhar materiais, distanciamento físico).

como dos agentes educativos de referência, que poderão ajustar e exponenciar a eficácia das dinâmicas e a prossecução dos objetivos.

Para exponenciar a eficácia do programa, todas as sessões deverão começar, depois do acolhimento caloroso dos participantes, com a sistematização das conclusões da sessão anterior; e terminar com a sistematização das ideias-chave abordadas durante a própria sessão.

Salienta-se que existe um conjunto de documentos digitais associado à implementação do SER CAPAZ (e.g., *PowerPoints* que dão suporte a cada sessão). Os técnicos que desejem implementar o programa deverão solicitar este material à equipa do Projeto ACT (Lurdes Veríssimo – lverissimo@ucp.pt).

- **Duração, periodicidade e dimensão dos grupos-alvo**

O programa é implementado em turma com cerca de 15/20 alunos (no caso de turmas maiores, sugere-se a divisão da turma em dois subgrupos), em tempo letivo (e.g., tempo de direção de turma), durante 12 sessões com periodicidade semanal. Cada sessão tem aproximadamente a duração de 50 minutos.

- **Dinamização do Programa SER CAPAZ**

O programa deverá ser implementado por psicólogos ou professores com formação em educação socioemocional e que mantêm uma relação privilegiada e positiva com os alunos (e.g., diretor de turma). Se possível, deve privilegiar-se a co-dinamização (e.g., dinamização conjunta entre psicólogo e professor). Respeitando o modelo sistémico, tanto quanto possível, é recomendada a articulação com os encarregados de educação e restante conselho de turma, de forma a exponenciar a consistência e impacto do programa.

- **Princípios éticos e deontológicos**

É fundamental que o SER CAPAZ decorra num clima securizante, tranquilo e positivo. Por este motivo, os dinamizadores deverão ter presente e discutir com os alunos logo na primeira sessão (na definição das regras), os seguintes aspetos:

- *Confidencialidade* – toda a informação relativa ao que se passa nas sessões do SER CAPAZ são confidenciais e não devem sair desse espaço. O cumprimento deste princípio permitirá que os alunos se sintam mais seguros e confortáveis. No caso de surgir alguma questão que, pelo seu grau de risco, deverá ser partilhada com alguém de fora do grupo (e.g., encarregado de educação, professor...), tal deverá ser previamente analisado com o aluno em questão, para que compreenda a razão.
- *Bem estar dos participantes* – todo o programa deverá decorrer num clima positivo, de aceitação, de escuta ativa, sem julgamentos ou críticas. Quando surgem questões que o justifiquem (e.g., estereótipos, preconceitos, abordagens simplistas ou imaturas, posturas racistas ou xenófobas), tal deve ser relacionado com os objetivos e dinâmicas do programa, sendo rentabilizado para a discussão, procurando o desenvolvimento socioemocional de todos.
- *Responsabilidade e equidade* – todos os alunos devem ser envolvidos ativamente no programa. Os alunos deverão responsabilizar-se pelos seus comportamentos e partilhas e os dinamizadores deverão assegurar que todos os alunos têm as mesmas oportunidades de desenvolvimento, assegurando o respeito pelas características individuais.

- **Avaliação do Programa**

Partindo das *guidelines* fornecidas em CASEL (2020b), recomenda-se que se avalie o impacto ou eficácia do Programa SER CAPAZ em todas as situações de implementação. Existem várias práticas de avaliação de satisfação neste tipo de programas, o que é importante, mas importa avaliar também o seu potencial impacto. Assim, antes da implementação do programa SER CAPAZ é importante planificar a *avaliação da eficácia do Programa*. Antes de proceder à avaliação é necessário considerar:

- Recolha de consentimentos informados dos encarregados de educação
- Definição de grupo controlo
- Planificação de momentos para pré e pós-teste, o que pode acrescentar 2 sessões, uma antes e outra depois da implementação do programa

- Seleção das variáveis a avaliar em função do grupo e das competências que o SER CAPAZ estimula
- Escolha dos instrumentos a utilizar, necessariamente adaptados para a faixa etária e população portuguesa
- Análise criteriosa dos resultados, entre outros aspetos (ver CASEL 2020b).

Avaliação da eficácia

No sentido de avaliar a eficácia do programa, foram contemplados dois momentos de avaliação (pré-teste² e pós-teste) com os grupos de intervenção (n=23) e de comparação (n=27), com recurso aos seguintes instrumentos adaptados e validados para a população portuguesa:

- **Escala de Autoconceito de Piers- Harris** (PHCSCS-2) (versão breve original de Piers & Hertzberg, 2002 adaptada para a população portuguesa por Veiga, 2006), que inclui as seguintes subescalas (AC): aspeto comportamental, estatuto intelectual e escolar, aparência e atributos físicos, ansiedade, popularidade e satisfação e felicidade e escala total.
- **Questionário de Empatia – versão breve** (BES-A) (versão original de Jolliffe & Farrington, 2006 adaptada para a população portuguesa por Pechorro et al., 2018) que inclui as seguintes subescalas: empatia cognitiva (EC), empatia afetiva (EA) e escala total (EB – Escala Total).
- **Youth Self Report** (YSR) - (Achenbach et al., 2014) que considerou as seguintes subescalas: problemas psicopatológicos de internalização e problemas de externalização e escala de problemas total.

Assim, com a administração destes instrumentos pretendeu-se, especificamente, avaliar a evolução intraindividual³ e intergrupar nas variáveis atrás identificadas.

Nestas amostras, as idades dos alunos estavam compreendidas entre os 10 e os 13 anos (M= 11,38; DP=0,80) e as raparigas encontraram-se em maioria (56%).

² Com base nos resultados de avaliação inicial, constituíram-se os grupos de intervenção e de comparação, de acordo com os pressupostos de homogeneidade e de equidade. Cada um dos grupos (intervenção e comparação) integraram duas turmas do 6.º ano. De referir que, após o pós-teste, e de acordo com as boas práticas, as turmas do grupo de controlo beneficiaram da implementação do Ser Capaz.

³ Face aos objetivos deste manual, os resultados apresentados apenas incidirão na comparação entre ambos os grupos.

Globalmente, verificaram-se **melhorias significativas** no grupo de intervenção, quando comparado com o grupo de comparação, nas seguintes dimensões do autoconceito: aspeto comportamental, ansiedade e satisfação e felicidade (ver Tabela 1).

Por outro lado, não se evidenciaram diferenças significativas nas dimensões de externalização, empatia afetiva, empatia cognitiva, popularidade e estatuto intelectual.

Tabela 1

Evolução intergrupar decorrente da implementação do SER CAPAZ nas perceções de autoconceito, empatia básica e problemas psicopatológicos de internalização e externalização nos grupos de intervenção e de comparação.

Dimensões	Momento	Grupo		Z	Sig.
		Intervenção M(DP)	Comparação M(DP)		
AC - Aspeto comportamental	Pré-teste	9.68 (2.25)	10.39 (2.41)	8.66	.01*
	Pós-teste	10.09 (2.84)	7.26 (4.59)		
AC - Estatuto intelectual e escolar	Pré-teste	7.27 (2.68)	8.30 (3.52)	1.13	.29
	Pós-teste	7.32 (3.21)	7.17 (3.13)		
AC - Aparência e atributos físicos	Pré-teste	4.36 (1.71)	5.43 (2.06)	3.00	.09
	Pós-teste	4.32 (2.12)	4.35 (1.87)		
AC - Ansiedade	Pré-teste	4.05 (2.10)	4.09 (2.10)	4.42	.04*
	Pós-teste	3.55 (2.52)	5.13 (.2.01)		
AC- Popularidade	Pré-teste	6.91 (2.41)	7.26 (1.89)	.22	.64
	Pós-teste	6.50 (2.77)	6.43 (3.13)		
AC - Satisfação e felicidade	Pré-teste	6.36 (1.89)	7.00 (1.57)	5.94	.02*
	Pós-teste	6.68 (1.64)	5.39 (3.04)		
AC - Escala Total	Pré-teste	38.64 (9.30)	42.48 (11.17)	2.74	.11
	Pós-teste	38.45 (10.64)	35.74 (15.38)		
EB - Cognitiva	Pré-teste	15.33 (3.69)	16.13 (3.96)	2.04	.16
	Pós-teste	14.10 (4.21)	16.91 (3.12)		
EB - Afetiva	Pré-teste	7.41 (2.77)	8.04 (3.23)	0.52	.47
	Pós-teste	7.68 (3.14)	7.61 (2.87)		
EB – Escala Total	Pré-teste	22.05 (6.28)	24.17 (5.73)	.05	.82
	Pós-teste	21.91 (6.65)	24.52 (4.93)		
YSR – Internalização	Pré-teste	18.35 (8.65)	16.58 (11.55)	3.32	.08
	Pós-teste	18.09 (9.52)	12.46 (7.03)		

YSR – Externalização	Pré-teste	11.70 (6.91)	11.54 (9,34)	0.04	.84
	Pós-teste	10.09 (7,49)	9.63 (7.89)		
YSR – Total Problemas	Pré-teste	73.04 (23.62)	70.08 (33.92)	2.13	.13
	Pós-teste	69.78 (26.23)	58.17 (21.85)		

Os resultados apresentados são exploratórios e, por isso, devem ser analisados com algum cuidado. Embora o SER CAPAZ tenha sido aplicado a todas as turmas do 6.º ano, cada grupo tem poucos alunos, pelo que a amostra é limitada para se poder generalizar conclusões.

No entanto, estes dados sugerem que o programa SER CAPAZ promoveu o desenvolvimento positivo ao nível do autoconceito no grupo de intervenção, uma das dimensões CASEL centrais no desenho das sessões deste programa. Tendo por base estas evidências, é possível corroborar a pertinência da implementação de programas de competências socioemocionais, sob uma abordagem universal e preventiva.

Programa “SER CAPAZ” – descrição das sessões

Sessão 1

Objetivos específicos

- Apresentar os objetivos, metodologias e dinamizadores do programa “Ser Capaz”
- Estabelecer uma relação securizante e de confiança
- Definir as regras de funcionamento das sessões
- Promover e valorizar o autoconhecimento

Atividades

1. Apresentação do programa e dos dinamizadores e definição de regras em conjunto
2. Reflexão sobre o acrónimo: “EU = Especial e Único”
3. Puzzle: “*Todos somos uma peça importante*”
4. Exercício “*Quem sou eu?*” - Dinâmica de apresentação com recurso a imagens
5. História do *elefante acorrentado*
6. Síntese da sessão

Descrição da sessão

1. Apresentação do programa e dos dinamizadores e definição de regras em conjunto

A sessão inicia-se pela apresentação dos dinamizadores e pela contextualização relativa à implementação do programa de desenvolvimento de competências socioemocionais “Ser Capaz” (e.g., “*ser capaz de gostar de mim próprio; ser capaz de me controlar; ser capaz de fazer amigos....*”).

A par da apresentação genérica dos objetivos associados ao programa, é intencionalizada uma sensibilização relativa à importância do desenvolvimento de competências de cariz

socioemocional junto dos alunos, apelando desta forma ao seu envolvimento, participação e colaboração ao longo das sessões (e.g., “*temos poucas oportunidades para pensar em quem somos e em quem nos queremos tornar...esta é uma oportunidade*”)

De seguida são definidas, de forma colaborativa e participada, as regras de funcionamento do grupo: os alunos são estimulados a pensar sobre quais as regras que devem ser cumpridas nestas sessões. Assim, são definidas regras relacionadas com o funcionamento adequado das sessões, com a privacidade e confidencialidade das partilhas, e ainda com o respeito pelas diferentes opiniões. Considera-se que esta dinâmica é determinante para aumentar a predisposição dos alunos a participarem ativamente nas sessões, sobretudo no que concerne a partilhas mais pessoais. As regras são “aprovadas” por todos os participantes e escritas no *PowerPoint* no momento, por forma a valorizar e reforçar o que foi decidido, bem como ter a possibilidade de relembrar as regras ao longo do programa. No caso de ser necessário (se surgir alguma proposta de regra desadequada), o dinamizador deverá utilizar técnicas de *role reversal* e questionamento, para que o próprio aluno compreenda a razão da regra não se adequar.

2. Reflexão sobre o acrónimo: “EU = Especial e Único”

Tendo por base o acrónimo “EU = Especial e Único”, os dinamizadores apelam à importância do autoconhecimento, enquanto importante dimensão associada ao bem-estar psicológico. Com esta reflexão procura-se valorizar o valor pessoal e idiossincrático de cada um: “*não há ninguém no mundo igual a ti... tu és Único...e por isso só podes ser Especial*”.

3. Puzzle: “Todos somos uma peça importante”

Através da utilização da metáfora “*Todos somos uma peça importante*” (em que cada aluno representa uma peça de um puzzle – ver materiais), é reforçada a importância de cada peça individual (valorização e envolvimento pessoal), para que o puzzle possa ser construído e se mantenha coeso.

Desta forma, os dinamizadores enfatizam a importância de cada elemento que integra a turma, explicando que todas as características idiossincráticas, opiniões e participações são relevantes.

De forma a concretizar a metaforização desta ideia, é apresentado um puzzle (representativo da turma) em que nas peças que o constituem se encontram inscritos os nomes de cada aluno. Importa referir que, neste puzzle, é intencionalmente incluído o nome do diretor de turma. Deve ser dado algum tempo em silêncio, para que os alunos encontrem o seu nome no puzzle e *integrem* a metáfora.

4. Exercício “*Quem sou eu?*” - Dinâmica de apresentação com recurso a imagens

De seguida, o dinamizador inicia uma dinâmica de apresentação de todos os alunos e adultos presentes na sala, promovendo a autorreflexão associada ao processo de autoconhecimento: “*Quem sou eu?*”. Assim, procurando responder à questão, cada interveniente é motivado a escolher uma das imagens disponíveis no *PowerPoint* (e.g., cão, gato, música, pintar, redes sociais, bola de futebol, fotografia, cinema...) com a qual se identifique.

Os alunos são sensibilizados a partilhar, mas no caso de alguma resistência, é respeitado que o aluno não partilhe. A dinâmica deve iniciar pelos adultos (dinamizadores do programa), por forma a modelar as participações. Cada participante deverá apresentar a imagem escolhida e os motivos da sua escolha, ou seja, de que forma a imagem o caracteriza.

Neste momento, é enfatizada, uma vez mais, a importância do autoconhecimento, e a importância de reconhecer e identificar *forças e limitações*. Devem ser sempre dados exemplos (e.g., “*se eu sou uma pessoa calma, posso ajudar os outros em momentos mais agitados*”; “*se eu sou pessoa com alguma dificuldade em me controlar, devo ter isso em consideração para evitar que isso me arranje mais problemas*”).

De seguida, o dinamizador induz a perspetiva temporal de futuro, reforçando que as mudanças desenvolvimentais são normativas, expectáveis e desejáveis e sensibilizando para o crescimento e desenvolvimento psicológico, nomeadamente socioemocional (e.g., o dinamizador pode fazer *o exercício da máquina do tempo*: “*Como gostariam de ser daqui a 10 anos? O que têm de pensar e mudar hoje para chegar a esse ponto?*”).

5. História do *elefante acorrentado*

Para concluir a sessão, e relacionada com o tópico anterior, é contada a *história do elefante acorrentado* (inspirada no conto de Jorge Bucay), que traduz o paradigma do “*desânimo aprendido*” aplicado às vulnerabilidades associadas ao desenvolvimento socioemocional:

“Um turista passeava num país longínquo e exótico, e reparou que os elefantes, grandes e fortes, estavam presos a frágeis estacas, sem fugirem. Considerando a situação muito estranha, o turista foi perguntar ao tratador dos animais qual era o truque para que os animais daquela envergadura não fugissem. O tratador explicou-lhe: “*Ora bem...É muito simples: logo que nasce, o elefante é amarrado com uma corda a uma estaca cravada no chão. Ele tenta soltar-se várias vezes, mas como é pequenino não tem forças suficientes para tal. Após algumas tentativas, o elefante continua a não conseguir soltar-se e acaba mesmo por desistir.*” Assim, o turista logo percebeu que o elefante que, entretanto, cresceu e se tornou muito forte, deixou de tentar soltar-se e deixou de acreditar que era capaz, acabando por aceitar que o seu destino é permanecer preso a uma corda fininha. O elefante nem se lembra que as circunstâncias mudaram, e que, entretanto, cresceu e tornou-se forte. O elefante não foge porque não sabe que é capaz de o fazer.”

Esta história deverá deixar uma mensagem de confiança e propósito baseada na capacidade do ser humano em evoluir em relação a medos, inseguranças e fragilidades que, por vezes, são assumidas como imutáveis.

6. Síntese da sessão

No final da sessão, os dinamizadores sintetizam as principais conclusões, reforçam os adolescentes, agradecem as participações e despedem-se até à sessão seguinte.

Observações:

- A primeira sessão é muito importante para predispor os alunos para o restante programa. Assim, é fundamental que desde a primeira sessão:
 - Todas as participações dos alunos tenham eco por parte do dinamizador; estas deverão ser reforçadas ou *desconstruídas*, conforme a situação.
 - Seja estabelecido contacto ocular com todos os alunos e, se possível, os alunos sejam tratados pelo nome.

- Ao longo da sessão, se possível e oportuno, os conteúdos sejam articulados com as participações dos alunos.
 - O clima da sessão deverá ser descontraído e bem-disposto para que os alunos se sintam envolvidos e compreendam que não se trata de uma “aula”.
- O diretor de turma (ou o professor que apoia a dinamização) deverá ser envolvido em todas as dinâmicas e motivado a participar sempre que o desejar. No final desta sessão, deverá ser explicada a dinâmica “*O espelho do meu Diretor de Turma/professor*” ao diretor de turma/professor, e pedido que selecione três alunos e que identifique características positivas destes alunos, para partilhar na sessão seguinte.

Materiais de apoio à sessão

- Apresentação *powerPoint* de suporte à sessão, incluindo:

Puzzle com nome de cada aluno da turma + professor



Regras de funcionamento das sessões

As nossas regras



- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____

Dinâmica “Quem sou eu?” – exemplos de imagens estímulo



Imagem alusiva à história “O elefante acorrentado”.



Sessão 2

Objetivos específicos

- Estimular o autoconhecimento e a autoestima
- Estimular a importância do reconhecimento de *forças e fraquezas*
- Predispor para a mudança e crescimento pessoal

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Dinâmica: “*O espelho do meu DT*”
3. Exercício “*Sou capaz? e “Ainda não sou capaz?”*”
4. Síntese da sessão

Descrição da sessão

1. Acolhimento dos alunos

A sessão inicia-se com o acolhimento, em que os dinamizadores dão as boas-vindas aos alunos.

De seguida, os alunos são questionados acerca do que se recordam da sessão anterior. Salienta-se que devem ser valorizadas todas as participações e memórias dos alunos relativas à sessão anterior, ainda que não sejam as dimensões centrais.

A partir das participações dos alunos, os dinamizadores reforçam ou relembram os principais tópicos abordados, e as ideias mais importantes a reter e a manter presente ao longo das sessões, tais como o acrónimo “**EU = Especial e Único**” e a metáfora “*Todos somos uma peça importante*”.

O dinamizador reforça ainda a importância do autoconhecimento e da capacidade de identificar competências e/ou características idiossincráticas, positivas ou negativas.

2. Dinâmica: “O espelho do meu DT”

Neste seguimento da síntese da sessão anterior, o dinamizador enfatiza que por vezes precisamos dos “olhos” dos outros para nos conhecermos melhor e, neste sentido, é introduzida a dinâmica: “*O espelho do meu Diretor de Turma*”.

Na dinâmica “*O espelho do meu Diretor de Turma*”, o diretor de turma diz o nome de um aluno, que deverá levantar-se e colocar-se em frente ao DT (como se estivesse a “*ver-se ao espelho*”) e manter o contacto ocular com o DT. O DT deverá então dirigir-se ao aluno, verbalizando três ou quatro características positivas do aluno. Posteriormente, o dinamizador deverá finalizar o exercício, fazendo algumas questões ao aluno, por exemplo:

- *Como te sentiste ao ouvir a tua DT?*
- *Reconheces estas características em ti?*
- *Alguma característica referida pelo DT que te tenha surpreendido?*
- *Destas características, quais aquelas das quais mais te orgulhas?*
- *Em que medida rentabilizas estas características no teu dia a dia?*

O exercício é repetido com mais dois alunos.

Após a conclusão desta dinâmica, o dinamizador deve enfatizar a importância do “*espelho positivo*” das características de cada um, estimulando os alunos a tornarem-se também eles ativos a serem “*espelho*” para as pessoas com quem convivem (e.g., familiares, amigos), transportando a dinâmica para o seu quotidiano.

No início das próximas sessões, três alunos fazem o exercício “*O espelho do meu Diretor de Turma*”, até rodar por todos os alunos da turma. Assim, na descrição das próximas sessões, esta informação está omissa (dependerá no número de alunos da turma/grupo), mas deverá ser considerado tempo para a realização desta atividade.

3. Exercício “Sou capaz? e “Ainda não sou capaz?”

Posteriormente, os alunos são desafiados a refletirem também, eles próprios, sobre as suas características e competências, considerando a importância de usufruir e rentabilizar as características positivas de cada um, bem como procurar evoluir relativamente às características menos positivas.

Assim, os alunos são convidados a realizar o exercício de autorreflexão: “Do que é que sou capaz” e “do que ainda não sou capaz” (o dinamizador poderá relacionar com a designação do programa: SER CAPAZ). Para a realização da atividade, é entregue um envelope a cada aluno, identificado com o seu nome e peça do puzzle correspondente, que contém diversas características/competências (e.g., *controlar a impulsividade, ouvir os outros, ser carinhoso/a, confiar nos outros*).

Os alunos são desafiados a escolher uma característica/competência que sentem que “são capazes” de revelar no dia a dia, e uma que consideram “que ainda não são capazes”.

Posteriormente, os alunos são motivados a partilhar o resultado da sua reflexão, as duas características que escolheram e a respetiva fundamentação da escolha. É clarificado que só partilhará quem se sentir confortável. As primeiras partilhas serão dos dinamizadores, de forma a modelar e normalizar estes processos.

4. Síntese da sessão

Depois da participação de cada aluno na dinâmica anterior, o dinamizador deverá reforçar, agradecer e valorizar, estabelecendo relações entre as competências identificadas e as situações do dia a dia dos adolescentes.

Materiais de apoio à sessão

- Apresentação *PowerPoint* de suporte
- Envelopes com competências - “*Sou Capaz*” e “*Ainda não sou capaz*”



Simpático/a

Amigo/a

Organizado/a

Divertido/a

Carinhoso/a

Confiar em
mim próprio/a

Confiar nos
outros

Acreditar nas minhas
capacidades

Comunicar claramente

Sessão 3

Objetivos específicos

- Promover o autoconhecimento e a autoestima

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Dinâmica: “*O espelho do meu DT*”
3. Visualização do videoclip da música “*Scars to your beautiful*” de Alessia Cara
4. Dinâmica “*Festinhas ao Ego*”
5. Síntese da sessão

Descrição da sessão

1. Acolhimento dos alunos

A sessão tem início com o acolhimento dos alunos, seguindo-se um momento em que estes são questionados acerca do que se recordam da sessão anterior. Com base nas participações dos alunos, são relembrados os principais tópicos abordados e reforçadas as ideias mais importantes.

2. Dinâmica: “*O espelho do meu DT*”

3. Visualização do videoclip da música “*Scars to your beautiful*” de Alessia Cara

De seguida, os alunos são incentivados a ouvir a música “*Scars to your beautiful*”, e instruídos para estarem particularmente atentos à letra e às principais mensagens que são transmitidas. De forma a facilitar a atividade, deve ser selecionada uma versão da música com legendas em português no *Youtube*.

No final desta primeira exposição à música, o dinamizador vai fazendo alguns comentários promotores da compreensão da dimensão abstrata da música, à medida que esta é discutida com os alunos:

- “Qual a mensagem mais importante desta música para vós?”
- “De que forma esta música se relaciona com o programa *SER CAPAZ?*”
- “Identificam-se com a música?”
- “Na prática, o que é que esta música sugere?”

No final da discussão, devem ser enfatizadas as principais ideias transmitidas pela música, diretamente relacionadas com a autoestima e com o autoconceito, em particular dos adolescentes do grupo intervencionado. Alguns tópicos a serem discutidos e refletidos podem ser os seguintes :

- a. Importância da imagem corporal e necessidade de controlar o seu impacto disfuncional
- b. Importância e impacto da valorização pessoal
- c. Importância de aceitar vulnerabilidades e características que não se podem mudar
- d. Importância e impacto da autoconfiança na trajetória de vida
- e. Universalidade das inseguranças e necessidade de as contornar

Por fim, é ouvida novamente a música “*Scars to your beautiful*”, perspetivando aprofundar a reflexão. Neste momento, os alunos são incentivados a realizar uma reflexão acerca do seu nível de identificação com a letra da música, a partir das orientações fornecidas pelo dinamizador.

4. Dinâmica “*Festinhas ao Ego*”

De seguida, objetivando ainda a estimulação da autoestima e do autoconceito, os alunos são motivados a participar ativamente na dinâmica “*Festinhas ao Ego*”.

Nesta atividade, os alunos deverão olhar para o colega que se encontra ao seu lado direito, e pensar numa característica positiva dessa pessoa. É importante que os dinamizadores digam em voz alta o nome do colega que cada aluno deve considerar, para assegurar que todos terão feedback, e que os dinamizadores também são incluídos (e.g., “*O João pensa numa característica positiva do Manuel; o Manuel pensa na Beatriz; a Beatriz no Afonso...*”).

Ainda antes de passar à execução da atividade, o dinamizador sensibiliza os alunos para a importância da dinâmica, explicitando as seguintes regras:

- Só são permitidas participações positivas e construtivas (e.g., *ser simpático, estar atento nas aulas, fazer-nos rir, dar o teu melhor em todas as situações, estar atento aos outros, ajudares os teus colegas, não desistires...*)
- Os alunos devem estabelecer contacto ocular entre si quando verbalizam a característica positiva
- Devem dirigir-se aos colegas referindo: *“Leandro, admiro a tua capacidade ...”*

A dinâmica é inicialmente modelada pelos dinamizadores, que exemplificam e participam ativamente, dando de seguida a voz aos alunos. Após a participação de cada aluno, o dinamizador realiza uma pequena integração dos *elogios* proferidos pelo colega, enfatizando-os e fazendo algumas questões de reflexão e integração, como por exemplo:

- *“O que sentiste ao ouvir estes elogios?”*
- *“Surpreendeu-te?”*
- *“Reconheces esta característica em ti?”*
- *“Já alguém te tinha dito isto?”*
- *“Rentabilizas esta característica no teu dia a dia?”*

5. Síntese da sessão

No final de todos os alunos terem proferido um *elogio* a um colega e ouvido um *elogio* de outro colega, os dinamizadores encerram a sessão, enfatizando a importância de dar e receber feedback positivo e construtivo.

Materiais de apoio à sessão

- Apresentação *PowerPoint* de suporte
- Música *“Scars to your beautiful”* (confirmar que existe coluna incorporada na sala, para que seja possível ouvir bem a música, em paralelo com a visualização do videoclip):
 - <https://www.youtube.com/watch?v=-otRJlruqK4>

Sessão 4

Objetivos Específicos

- Compreender a relação entre pensamentos, sentimentos e comportamentos
- Desenvolver a capacidade de identificar e expressar as próprias emoções
- Desenvolver a capacidade de reconhecer emoções nos outros
- Estimular a capacidade de controlar o impacto negativo dos pensamentos e sentimentos nos comportamentos

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Dinâmica: “*O espelho do meu DT*”
3. Exercício “*Relação entre o que eu penso, sinto e faço*” – recurso à imagem de um *iceberg*
4. Exercício “*Como posso reconhecer uma emoção?*”
5. *Roleplays*
6. Síntese da sessão

Descrição da sessão

1. Acolhimento dos alunos

A sessão inicia-se pelo acolhimento dos alunos e pela sistematização das principais atividades e conclusões da sessão anterior.

2. Dinâmica: “O espelho do meu DT”

3. Exercício: “Relação entre o que eu penso, sinto e faço” – recurso à imagem de um *iceberg*

Para a realização desta dinâmica, os alunos são convidados a observar atentamente a imagem de um *iceberg*.

Posteriormente, com base numa abordagem cognitivo-comportamental, e da utilização da metáfora do *iceberg*, é apresentado e discutido o pressuposto de que os pensamentos, as emoções e os comportamentos se influenciam mutuamente. Exemplo:

- *“Comportamentos – Correspondem à parte visível do iceberg, que se encontra na superfície: os nossos comportamentos são observáveis pelos outros e correspondem a uma parte do nosso funcionamento....”*
- *“Pensamentos e emoções – Correspondem à parte submersa do iceberg, que não é visível: ninguém consegue observar o que nós pensamos ou sentimos, mas são os pensamentos e emoções que estão na base do que fazemos, dos nossos comportamentos, do topo do iceberg...”*

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 que façam parte do quotidiano dos alunos, que serão posteriormente exploradas e analisadas. Alguns exemplos de situações:

- *Receber uma negativa num teste*
- *Um colega gozou comigo*
- ...

Seleciona-se uma ou várias situações, consoante a necessidade de aprofundar e/ou generalizar as situações. O objetivo é completar as tabelas com os alunos (ver abaixo), de forma a que 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.

Exemplos:

Situação 1 – Ter uma negativa num teste

Pensamento	Emoção/sentimento	Comportamento
<i>“Sou mesmo burro...”</i>	Vergonha, tristeza	Baixo investimento e esforço no estudo
<i>“Tive azar neste teste mas no próximo vou melhorar”</i>	Confiança	Alto investimento e esforço no estudo

Situação 2 – Um colega gozou comigo

Pensamento	Emoção/sentimento	Comportamento
<i>“Que parvalhão! Quem é ele para me tratar assim?!”</i>	Raiva	Gritar ou bater ao colega
<i>“O que se passará com o Simão? Ele não costuma tratar-me assim...”</i>	Preocupação	Conversar com o colega

Esta dinâmica implica partir das situações reportadas pelos alunos e questioná-los sucessivamente, de forma a potenciar o insight e a compreensão do funcionamento psicológico. Alguns exemplos de questões que podem funcionar como estímulo para a reflexão são as seguintes:

- *“Se vos acontecesse “x”, o que pensavam?”*
- *Será que pensamos todos da mesma forma perante a mesma situação?...*
- *Se pensassem “x”, o que era provável que sentissem?*
- *Será que pensamentos diferentes podem conduzir a sentimentos diferentes, mesmo perante a mesma situação?*
- *Será que temos “culpa” de sentir algumas emoções?*
- *Será que existem emoções “boas” e “más”?*
- *Se se sentissem assim, o que tinham vontade de fazer/o que era mais provável que fizessem?”*
- ...

4. Exercício “Como posso reconhecer uma emoção?”

Previamente à realização do exercício, o dinamizador enfatiza que, para conseguir **controlar as emoções** é necessário, em primeiro lugar, conseguir **identificar as emoções**.

Assim, é pedido aos alunos que identifiquem:

- Emoções que conheçam (e.g., raiva, alegria, tristeza, medo, nojo, surpresa)
- Situações em que essas emoções podem surgir (e.g., “*discussão entre amigos depois de um jogo de futebol, receber uma boa nota num teste, ...*”)
- Formas/pistas para reconhecer essas emoções (e.g., “*a partir da expressão facial, a partir da forma como fala, a partir da forma como se comporta, a partir do que me disse*”, ...)

5. Roleplays

A partir das participações dos alunos serão realizados pequenos **roleplays** das situações identificadas, descrevendo a emoção e enfatizando os indicadores de reconhecimento emocional (e.g., expressão facial tradutora da raiva). Para reforçar ou concretizar a identificação das emoções, pode também recorrer-se a imagens da internet ou *emojis*.

Exemplo:

Situação	Emoção	Indicadores de reconhecimento emocional
<i>Discussão entre amigos depois de um jogo de futebol</i>	Raiva	Cara vermelha Punhos cerrados Sobrolho franzido Elevação do volume da voz Hostilidade Agressividade

6. Síntese da sessão

Na síntese final da sessão é importante enfatizar e sistematizar as seguintes ideias:

- 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”
- Nas situações em que tendemos a valorizar os seus aspetos negativos, é muito importante acreditar e investir na mudança (“pensamento positivo”)
- 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 (e.g., “Posso sentir raiva...é normal sentir raiva...não posso é magoar-me e a mim ou aos outros por causa da raiva que sinto...”)
- O ser humano, se o desejar, consegue controlar pensamentos, emoções e comportamentos
- Controlar os pensamentos e identificar as emoções contribui determinadamente para que o comportamento expresso seja o mais ajustado possível

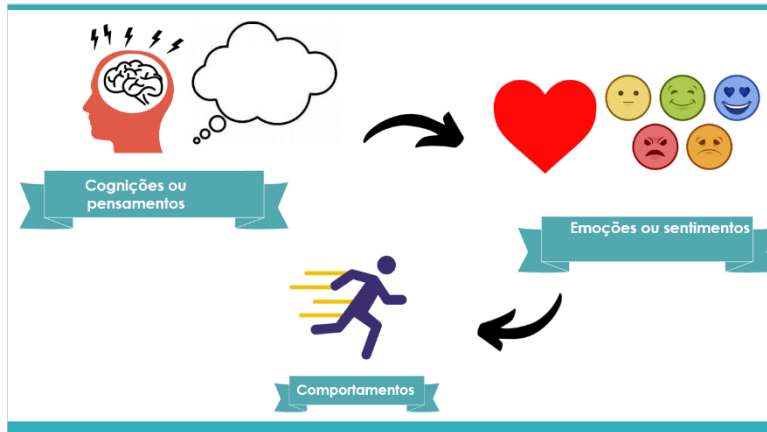
Materiais de apoio à sessão

- Apresentação *PowerPoint* de suporte à sessão, incluindo:

Imagem *Iceberg*:



Imagem “Pensamentos, Emoções e Comportamentos”



Sessão 5

Objetivos Específicos

- Desenvolver a capacidade de tomar a perspectiva social do outro
- Estimular a capacidade de aceitar e lidar positivamente com a diferença

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Dinâmica “*O espelho do meu DT*”
3. História dos três cegos e o elefante
4. Filme *Day & Night*
5. Síntese da sessão

Descrição da sessão:

1. Acolhimento dos alunos

O dinamizador começa por acolher os alunos e questioná-los sobre os conteúdos abordados na sessão anterior. Em função das respostas obtidas, o dinamizador sintetiza a sessão anterior e enfatiza os principais conceitos e conclusões.

2. Dinâmica “O espelho do meu DT”

3. História dos três cegos e o elefante

Nesta sessão, é contada a “*Lenda dos três cegos e o elefante*” (inspirada na parábola de John Godfrey Saxe), com o objetivo de predispor psicologicamente os alunos para a visualização do filme, aumentando a empatia e a consciência e compreensão de que a realidade pode ser percebida sob diferentes perspectivas:

“Viviam numa cidade muito longínqua três sábios cegos, cuja opinião era muito valorizada pela população. Certo dia apareceu

naquela localidade um elefante - animal gigantesco, que ninguém conhecia e nunca antes havia sido visto. Os três sábios aproximaram-se e quiseram imediatamente conhecer e caracterizar o tipo de animal, através do toque, porque eram cegos. Assim, o primeiro cego toca na barriga do elefante e diz: “Trata-se de um animal gigantesco e muito forte, tal como uma parede”. “Que parvoíce Este animal é idêntico a uma serpente”, afirmou o segundo cego enquanto tocava na tromba do elefante. Por fim, o terceiro cego, enquanto tocava na cauda do elefante concluiu: “Estão os dois errados: Este animal é finíssimo, parece uma corda.” Cada sábio, completamente convencido de que tinha razão, ficou indignado com os outros dois, considerando que estavam loucos”

No final da história podem ser colocadas diversas questões aos alunos:

- *Qual dos três sábios cegos tinha razão?*
- *Por que razão cada sábio estava convencido que tinha razão?*
- *Como podemos ter uma visão mais completa da realidade?*
- *Será que na nossa vida existem situações em que nos comportamos como estes cegos?*
- ...

Após a reflexão em torno da história, os dinamizadores devem sistematizar algumas ideias centrais, concretizando com **exemplos** que façam sentido para os alunos:

- Os sábios estavam todos estavam parcialmente corretos, mas relativamente ao todo, todos estavam completamente errados
- Tendemos a avaliar as situações a partir da nossa experiência e trajetória, pelo que a nossa perceção da realidade poderá ser limitada e incompleta
- A realidade pode ser mais complexa do que aparenta
- Ter uma noção mais completa da realidade implica combinar diferentes perspetivas
- É fundamental ter uma mente aberta, que considera diferentes pontos de vista e não julga pontos de vista individuais, mesmo que aparentemente opostos aos nossos

4. Filme *Day & Night*

Posteriormente, é projetada a curta-metragem “*Day & Night*”, devendo o dinamizador realçar alguns aspetos aos quais os alunos devem estar particularmente atentos, tais como:

- Procurar identificar possíveis pensamentos e sentimentos das personagens (estar atento, por exemplo, às expressões e posturas das personagens)
- Procurar identificar os diferentes padrões de relacionamento e a forma como evoluem ao longo do filme
- Procurar compreender as consequências positivas e negativas das diferentes formas de relacionamento
-

Ao longo da visualização, se se considerar necessário para potenciar a compreensão da dimensão abstrata e metafórica da curta-metragem e promover o *insight* dos alunos, o dinamizador pode fazer alguns comentários (e.g., “*parece estar furioso... correu mal a ambos meterem-se numa bulha*” ...).

No final, o filme é discutido com os alunos. Algumas pistas de reflexão:

- *O que representam as personagens?*
- *Como é que as personagens lidaram com a diferença entre si no início?*
- *Porquê? O que terão pensado? O que terão sentido?*
- *Quais as consequências de pensarmos que somos melhores do que os outros?*
- *O que foi mudando ao longo do filme?*
- *Quais as vantagens que decorreram das personagens se conhecerem, respeitarem e complementarem?*
- *Acham que isto acontece na vida real?*
- *Alguma vez passaram por uma situação semelhante?*
- ...

5. Síntese da sessão

O dinamizador deverá, no final da discussão, sistematizar as principais conclusões do grupo. Poderá enfatizar, por exemplo, os seguintes tópicos:

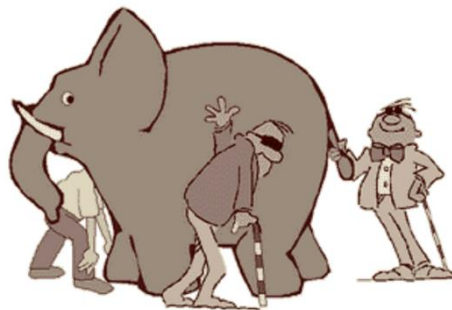
- Por vezes rejeitamos a diferença ou as pessoas diferentes de nós porque pode ser estranho ou assustador
- Por mais diferenças que tenhamos, há sempre algo em comum entre as pessoas
- É muito importante dar oportunidade a experiências e conhecimentos que os outros, mesmo diferentes de nós, nos podem transmitir
- A diversidade é positiva e enriquecedora: permite complementaridade e maior riqueza de conhecimentos e experiências

Materiais de apoio à sessão

- Filme *Day & Night*:

https://www.youtube.com/watch?v=dJz_noKP-Bw

- Apresentação *PowerPoint* de suporte incluindo imagem elefante



Sessões 6 e 7

Nota:

São dedicadas duas sessões aos objetivos e exercícios abaixo descritos, por forma a existir tempo para consolidar a compreensão do racional, discutir exemplos com os alunos, relacionar com a vida real e treinar as competências (aprofundamento da sessão 4)

Objetivos Específicos

- Promover o controlo da impulsividade e da agressividade
- Treinar o diálogo interno
- Promover a gestão emocional
- Estimular a autorregulação comportamental

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Dinâmica “*O espelho do meu DT*”
3. Exercício: “*O autocontrolo é importante e eu consigo*”
4. Exercício “*Será que me sei controlar?*”
5. Aplicação da técnica autoinstrucional “*Não arranjes mais problemas*”
6. *Roleplays*
7. Síntese da sessão

Descrição das sessões

1. Acolhimento dos alunos

A sessão inicia-se pelo acolhimento dos alunos, e pela ênfase das principais ideias abordadas na sessão anterior.

2. Dinâmica “O espelho do meu DT”

3. Exercício: “O autocontrole é importante e eu consigo”

Nesta dinâmica, os alunos são motivados a compreender e tomar consciência de que o **autocontrole** cognitivo, emocional e comportamental representa uma competência transversal e crucial para a toda a trajetória de vida. O dinamizador deverá começar por solicitar exemplos aos alunos em que percecionam que existe falta de autocontrole e que isso lhes *traz problemas* (e.g., zanga no jogo de futebol no intervalo). Seguidamente o dinamizador complementa com exemplos de outras fases de desenvolvimento (e.g., lidar com o facto de ser rejeitado num concurso para um emprego; conduzir; educar os filhos), de forma a enfatizar a relevância desta competência ao longo da vida.

Para isso, o dinamizador deverá, a partir de um exemplo dado pelos alunos, concretizar a importância do autocontrole. Durante o exercício deverá enfatizar-se o *diálogo interno*.

Exemplo:

Situação: “O Manuel fez falta no jogo e foi injusto”		
Controlo cognitivo/ Diálogo interno	Gestão emocional	Autocontrole comportamental
<p>Pensamento automático negativo: “Está a gozar com a minha cara”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Pensamentos racionais alternativos: “Talvez não se tenha apercebido da falta” “Eu no outro dia fiz uma falta semelhante...”</p>	<p>Raiva</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Aceitação/tolerância</p>	<p>Vontade de agredir/gritar/humilhar o Manuel</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Conversar sobre a situação</p>

4. Exercício “Será que me sei controlar?”

Neste exercício, o dinamizador promove a capacidade de autorreflexão, questionando todos os alunos: “De 0 a 10, quanto me consigo autocontrolar?”.

Os alunos são convidados a partilhar oralmente a “*quantificação de autocontrolo*” que atribuíram e a razão que o fundamenta, dando exemplos práticos (e.g., *nas aulas, com o meu irmão, a jogar futebol*).

No entanto, antes dos alunos partilharem as suas reflexões, são os dinamizadores que o devem fazer, com o objetivo de modelar o comportamento esperado pelos alunos: partilha transparente e fundamentação em situações concretas (e.g., “*Atribuo um 8. Sinto que quando era mais novo/a tinha mais dificuldade em controlar-me e com esforço e com a experiência, tenho vindo a melhorar o meu autocontrolo. Atribuí um 8 porque às vezes quando os meus filhos fazem asneiras esqueço-me que são crianças, irrito-me facilmente, e começo logo a gritar com eles*”).

Após a troca de ideias, os dinamizadores deverão validar que o autocontrolo é fundamental, que é preciso esforço para o atingir, e que se generaliza a várias situações e fases da vida. Adicionalmente, o professor envolvido pode relacionar com situações concretas que tenha vivido com os alunos.

Se algum aluno não quiser partilhar, deverá ser respeitada a sua vontade. Os dinamizadores deverão reforçar todas as participações, de forma imparcial e num clima de aceitação e isento de crítica. Sempre que se revele pertinente e adequado, deverá ser reforçada a ideia de que o autocontrolo depende do controlo volitivo de cada um, de forma a desmistificar crenças desadaptativas tais como “*Eu sou mesmo assim...não há nada a fazer*”.

5. Aplicação da técnica autoinstrucional “*Não arranjes mais problemas*”

De forma a capacitar os adolescentes de uma técnica prática e concreta para potenciar os mecanismos de autorregulação (adap. Meichenbaum & Goodman, 1971), nomeadamente comportamental, é apresentada a técnica autoinstrucional “*Não arranjes mais problemas*”:

TÉCNICA “Não Arranjes Mais Problemas”

“Perante uma situação em que te apetece fazer algo que te possa trazer problemas (e.g, bater a um colega, responder de forma agressiva a um professor, roubar um chocolate do lanche do colega), **experimenta utilizar a técnica:**

1. *Pára*
2. *Pensa nas consequências do que vais fazer*
3. *Pensa em alternativas possíveis*
4. *Pensa nas consequências das alternativas que pensaste*
5. *Escolhe e implementa a alternativa mais adequada*
6. *Fica orgulhoso de ti porque te conseguiste controlar*

Depois de apresentadas as fases do treino autoinstrucional, os dinamizadores deverão protagonizar uma pequena **dramatização**, que vão interrompendo, para aplicar, concretizar e discutir o treino autoinstrucional. No desenrolar da atividade, os alunos são incentivados a refletir sobre cada etapa.

Exemplo 1:

Situação dramatizada pelos dinamizadores:		
Um dinamizador diz para o outro: “ <i>És mesmo burro e estúpido!</i> ”		
Comportamento de resposta: Dar um encontrão ao colega que insultou		
Fases	Técnica “Não arranjes mais problemas”	
1^a	<i>PÁRA!</i>	Cede à tentação de fazer algo sem pensar! Obriga-te a parar para pensar primeiro... Pensa...
2^a	<i>Pensa nas consequências do que vais fazer</i>	<ul style="list-style-type: none"> • “Se lhe der um encontrão, pode cair e magoar-se.... • Posso ter uma falta disciplinar... • Posso ser castigado pelos meus pais • Posso...”
3^a		“Estou muito irritado, mas se lhe der um encontrão acabo por arranjar mais problemas Em alternativa, posso:

	<i>Pensa em alternativas possíveis</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sair daqui para me acalmar</i> • <i>Respirar fundo e contar até 20</i> • <i>Perguntar-lhe calmamente porque me tratou assim</i> • ...
4^a	<i>Pensa nas consequências das alternativas que encontre</i>	<p><i>Se:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sair daqui para me acalmar, ele/ela pode pensar que o/a estou a ignorar e ser ainda mais complicado...</i> • <i>Se respirar fundo e contar até 20, consigo acalmar-me</i> • <i>Se lhe perguntar calmamente porque me tratou assim, vou entender o que se passou e não arranjo mais problemas</i>
5^a	<i>Escolhe e implementa a alternativa mais adequada</i>	<p><i>Vou começar por respirar fundo, contar até 20 e perguntar-lhe o que se passou.... Não vou permitir entrar numa escalada de agressividade...</i></p> <p><i>- Por que razão me chamaste burro e estúpido? (continuar a conversa de forma tranquila...)</i></p>
6^a	<i>Fica orgulhoso de ti porque te conseguiste controlar</i>	<p><i>SOU CAPAZ DE ME CONTROLAR</i></p> <p><i>Não arranjei mais problemas</i></p> <p><i>Controlei a situação</i></p>

Exemplo 2:

Situação dramatizada pelos dinamizadores:		
Um dinamizador vê um chocolate na carteira do outro e discretamente tira-o...		
Fases	Técnica “Não arranjes mais problemas”	
1^a	<i>PÁRA!</i>	<p>Cede à tentação de fazer algo sem pensar</p> <p>Obriga-te a parar para pensar primeiro...</p> <p>Pensa...</p>
2^a	<i>Pensa nas consequências do que vais fazer</i>	<p><i>Apetece-me IMENSO comer um chocolate Mas...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Se lhe tirar o chocolate estou a roubar, e vou ser castigado</i> • <i>Se lhe tirar o chocolate estou a roubar, e ele vai deixar de confiar em mim</i>

		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Este chocolate pode ser a única coisa que o colega tem para comer todo o dia...se eu o tirar, ele não terá lanche e ficará com fome</i> • <i>O colega pode ter um problema de saúde (diabetes) e por isso tem sempre algo com açúcar consigo... se eu o tirar, ele pode ficar numa situação de risco</i> • <i>Este chocolate pode nem sequer ser dele...alguém lhe pode ter pedido para comprar ou ser um presente para alguém... se eu o tirar, ele ficará numa situação complicada</i> • <i>Eu hoje já comi imensos doces...se comer mais este chocolate é provável que fique com dor de barriga...</i>
3 ^a	<i>Pensa em alternativas possíveis</i>	<p><i>Em alternativa, posso:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Controlar-me e não comer chocolate nenhum</i> • <i>Ir ao bar comprar um chocolate</i> • <i>Perguntar-lhe se pode partilhar o seu chocolate comigo</i> • <i>Pedir um chocolate aos meus pais ao fim do dia</i> • <i>Comer o meu lanche... devo estar com muita fome...se comer vai-me passar a vontade de comer este chocolate</i> • ...
4 ^a	<i>Pensa nas consequências das alternativas que encontre</i>	<p><i>Nenhuma destas alternativas me arranja problemas (apoiar os adolescentes a pensar nas consequências de cada alternativa):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mas apetece-me mesmo um chocolate, tenho dinheiro/cartão para comprar um chocolate, o colega pode precisar do chocolate...</i>
5 ^a	<i>Escolhe e implementa a alternativa mais adequada</i>	<i>Vou ao bar comprar um chocolate</i>
6 ^a	<i>Fica orgulhoso de ti porque te conseguiste controlar</i>	<p><i>SOU CAPAZ DE ME CONTROLAR</i></p> <p><i>Não arranjei mais problemas</i></p> <p><i>Controlei a situação</i></p>

6. Roleplays

A técnica “***Não Arranjes Mais Problemas***”, acima descrita, é consolidada e treinada através da sua aplicação a situações concretas e reais, exploradas e discutidas com os alunos a partir de vários *roleplays*.

Salienta-se a pertinência de todos os alunos do grupo participarem em pelo menos um *roleplay*. Em cada dramatização, testam-se as diversas alternativas comportamentais, adaptativas e desadaptativas, por forma a permitir que os alunos compreendam as diferenças e se foquem nas vantagens do autocontrolo comportamental.

Para concretizar os *roleplays*, é solicitado que cada aluno escreva num pedaço de papel uma situação concreta da sua vida em que sente dificuldade em se controlar. Após serem recolhidas todas as propostas dos alunos, são selecionadas três ou quatro situações. A seleção pode ser feita a partir da votação dos alunos, das necessidades identificadas pelos professores, ou simplesmente de forma aleatória.

7. Síntese da sessão

No final de cada uma destas sessões, os dinamizadores deverão fazer uma síntese clara e motivadora centrada na importância do autocontrolo comportamental.

Observações:

Se for oportuno e desejável considerando o grupo, este tipo de exercício poderá ser aplicado a situações de *potencial risco* (e.g., bullying), ou situações em que os adolescentes deverão lidar de forma adaptativa com a pressão social inapropriada (e.g., relação sexuais desprotegidas, abuso de álcool ou substâncias psicoativas, condução sob efeito de álcool).

Materiais de apoio à sessão:

- Papel
- Apresentação *PowerPoint* de suporte

Sessão 8

Objetivos Específicos

- Conhecer e compreender os diferentes estilos comunicacionais e o seu impacto nas relações interpessoais
- Treinar a comunicação assertiva

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Exercício *Palavras “Faca” versus Palavras “Pompom”*
3. Apresentação dos estilos comunicacionais
4. *Roleplays*
5. Síntese da sessão

Descrição da sessão

1. Acolhimento dos alunos

A sessão inicia-se pelo acolhimento dos alunos, seguindo-se a sistematização das principais reflexões e conclusões da sessão anterior. Os dinamizadores podem e devem sempre questionar os alunos para os envolver e fazer a transição da sessão anterior: “*O que se lembram da sessão anterior? O que fizemos? Quais foram os objetivos? Quais as principais conclusões?*”

2. Exercício *Palavras “Faca” versus Palavras “Pompom”*

Relacionando com exercícios de sessões anteriores (e.g., vídeo *Day & Night*), é introduzida a temática da comunicação, sendo enfatizada a sua importância nas relações interpessoais.

Neste exercício, começa-se por evidenciar o poder e o impacto da utilização de determinadas palavras. Para tal, são apresentados dois estímulos visuais: uma *faca* e um *pompom*, e de seguida é solicitado aos alunos que identifiquem palavras e/ou expressões específicas que:

- São **palavras/expressões pompom** – são palavras/expressões calorosas, reconfortantes, carinhosas, simpáticas, agradáveis, que nos fazem sentir bem. Podem ser dados exemplos: *por favor, obrigada, és um amor, obrigada por existires...*
- São **palavras/expressões faca** – são palavras/expressões agressivas, impulsivas, acutilantes, que nos magoam. Podem ser dados exemplos: *estúpido, parvo, maricas...*

Após este *brainstorming*, é promovido um breve momento de reflexão acerca da forma como comunicamos. Alguns exemplos de questões estímulo:

- *Costumas utilizar mais vezes palavras pompom ou palavras faca?*
- *Já alguma vez tinham pensado nisto?*
- *Como te sentes quando te dirigem palavras faca? E pompom?*
- *Como achas que as pessoas se sentem quando utilizas palavras faca/pompom?*
- *O que determina que utilizemos palavras faca/pompom?*
- ...

3. Apresentação dos estilos comunicacionais

De seguida, são abordados os diferentes estilos de comunicação e exploradas algumas das suas principais características, bem como o seu impacto na relação com os outros.

Os dinamizadores partem de uma pequena dramatização e a partir daí são explorados os quatro estilos comunicacionais: agressivo, passivo, manipulador e assertivo. Com o objetivo de enriquecer e consolidar a reflexão, propõe-se a simulação do seguinte cenário hipotético: “*Na fila para a cantina, alguém me passa à frente...*” (um dinamizador simula o aluno que está na fila - Tiago, e o outro dinamizador simula o aluno que passa à frente - Tomás). A partir daqui explora-se a forma como o Tiago reage à situação, considerando os diferentes estilos comunicacionais:

- **Estilo Agressivo** – O Tiago começa a gritar com o Tomás, insulta-o, puxa-o... Exemplo: “*Oh burro, não viste que te puseste à minha frente na fila? Sai já daí*”.

- **Estilo Passivo** – O Tiago resigna-se e não diz nada (apesar de estar com pressa).
- **Estilo Manipulador** – O Tiago não é claro nem honesto, e encontra um estratagema para recuperar o seu lugar na fila.... Exemplo: *“Oh Tomás, o Professor de Matemática pediu-me para te dizer que precisava de falar contigo e para ires ter com ele assim que possível à sala de professores É melhor ires já, pois parecia importante...”*.
- **Estilo Assertivo** – O Tiago é claro, objetivo e tranquilo, e fala com o Tomás no sentido de recuperar o seu lugar na fila.... Exemplo: *“Tomás, eu estava à tua frente na fila. Provavelmente não reparaste, mas era importante que fosses para o teu lugar. Preciso de almoçar rapidamente porque os meus pais estão à minha espera.”*

Conforme são abordados os diferentes estilos de comunicação, deverá ser estimulada a reflexão dos alunos em torno da forma como estes influenciam as relações interpessoais. Neste domínio, é importante sistematizar as principais características dos diferentes estilos e dar exemplos concretos:

- **Estilo Agressivo:**
 - ✓ A pessoa foca-se em satisfazer as suas próprias vontades, necessidades e direitos sem respeitar as vontades, necessidades e direitos da outra pessoa
 - ✓ Pode traduzir-se em comportamentos explicitamente agressivos ou em posturas mais subtis (sarcasmo, ironia)
 - ✓ Provoca mal-estar, ressentimento, humilhação nos outros
- **Estilo Passivo:**
 - ✓ A pessoa resigna-se, acomoda-se, evita o conflito e aceita as situações sem resistência
 - ✓ A pessoa foca-se em satisfazer as vontades, necessidade e direitos da outra pessoa sem se respeitar a si própria
 - ✓ Provoca sentimentos de incompreensão, frustração, irritação e desvalorização nos próprios

- **Estilo Manipulador:**
 - ✓ A pessoa foca-se em satisfazer as suas próprias vontades, necessidades e direitos sem respeitar as vontades, necessidades e direitos da outra pessoa
 - ✓ Traduz-se em comportamentos pouco claros, desonestos e subtis
 - ✓ Provoca mal-estar e desconfiança nos outros

- **Estilo Assertivo**
 - ✓ A pessoa é clara, direta e honesta na expressão das suas opiniões
 - ✓ A pessoa tem em consideração as suas próprias necessidades e direitos, assim como também as necessidades e direitos do outro, negociando construtivamente
 - ✓ É o estilo comunicacional desejável e adequado
 - ✓ Provoca resolução de conflitos de forma positiva, confiança nas relações interpessoais e, conseqüentemente, ambientes sociais construtivos

• **4. Roleplays**

Posteriormente, por forma a evidenciar as diferenças dos diversos estilos de comunicação e as conseqüências nas dinâmicas relacionais, são realizados com todos os alunos alguns *roleplays*.

Pode começar-se por pedir aos alunos exemplos de situações que exigem assertividade, situações estas nas quais podem sentir dificuldade em dizer **não** ou em autoafirmarem-se. Se os alunos tiverem dificuldade em identificar situações, podem ser feitas algumas propostas, preferencialmente relacionadas com a vivência dos alunos. Mais uma vez, a avaliação de necessidades prévia à implementação do programa poderá dar pistas sobre situações concretas em que os alunos deverão treinar a sua assertividade (e.g., bullying – vítimas ou observadores; violência no namoro; relações de amizade pouco saudáveis ou abusadoras; abuso de substâncias psicoativas ou outros comportamentos de risco). Alguns exemplos de situações:

- *Um amigo convida-me para ir ao cinema. Não me apetece ir, mas tenho medo de o desiludir e não consigo dizer que não.*

- *Um amigo pede-me dinheiro emprestado. Eu tenho dinheiro, mas não posso emprestar-lhe porque preciso dele. Mas não tenho coragem de lhe dizer que não.*
- *Um colega de outra turma está a humilhar recorrentemente um amigo meu. Eu tenho vontade de o defender, mas tenho medo que venha a ser o novo alvo de gozo.*
- *O meu namorado pede-me para não vestir saias, mas eu adoro vestir saias.*
- *A minha namorada pede-me o código do meu telemóvel para ver todas as mensagens que eu recebo. Diz-me que, se a amo, não há problema nenhum.*
- *Etc...*

Após apresentada cada *situação problema*, os alunos são estimulados a pensar em formas de a solucionar, dramatizando na prática a resposta verbal a dar ao interlocutor, avaliando as alternativas comunicacionais e respetivas consequências.

Os dinamizadores deverão participar ativamente nos *roleplays*, de forma a criar oportunidades para tornar claras as consequências dos estilos comunicacionais disfuncionais e modelar o comportamento assertivo, enfatizando as vantagens da resposta assertiva.

5. Síntese da sessão

No final de todas as dinâmicas, os dinamizadores sistematizam as principais conclusões da sessão, destacando a importância da assertividade nas relações sociais em todos os contextos e fases de vida.

Algumas propostas de ideias a reter:

- A assertividade não anula o conflito, mas dá oportunidade para negociar e encontrar opções criativas e positivas para todos
- A assertividade promove o sentido de responsabilidade e respeito de todos e por todos
- A assertividade promove o bem-estar psicológico em todos, uma vez que as pessoas assertivas:
 - ✓ São coerentes e verdadeiras consigo próprias e com os outros

- ✓ Conseguem solicitar o que precisam e recusar/gerir situações abusivas
- ✓ Reconhecem e aceitam as suas forças e fraquezas, e por isso lidam com a crítica de forma construtiva

Materiais de apoio à sessão

- Apresentação *PowerPoint* de suporte



Sessão 9

Objetivos Específicos

- Potenciar o relacionamento interpessoal positivo
- Estimular a empatia

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Dinâmica “As maçãs” – Parte I
3. Dinâmica “A Teia”
4. Dinâmica “As maçãs” – Parte II
5. Síntese da sessão

Descrição da sessão

1. Acolhimento dos alunos

A sessão inicia-se pelo acolhimento caloroso dos alunos, seguindo-se a sistematização das principais reflexões e conclusões da sessão anterior, fazendo referência aos diferentes estilos de comunicação e à forma como estes impactam no relacionamento interpessoal.

2. Dinâmica “As maçãs” – Parte I

Após o momento inicial de acolhimento, são apresentadas aos alunos duas maçãs semelhantes. O dinamizador deverá então fornecer as seguintes instruções:

- *“Cada uma destas maçãs circulará por todos os alunos.*
- *Devem ter muito cuidado com a primeira maçã. Por favor, cuidem da maçã, passem a maçã entre vós com muito cuidado, e devem elogiar esta maçã ou proferir comentários carinhosos, antes de a passar ao colega seguinte.*
- *Quanto à segunda maçã, antes de a passarem ao colega, devem apertá-la com força, espremê-la; podem atirá-la contra a secretária ou ao chão e insultá-la ou dirigir-lhe palavras pouco simpáticas.”*

Depois de cada maçã circular por todos os alunos, as duas maçãs deverão ser colocadas na secretária, à frente, de forma visível.

3. Dinâmica “A Teia”

Para a realização desta atividade, é necessário ter à disposição um novelo de lã e deverá ser pedido aos alunos que formem uma roda de pé. O dinamizador poderá propor **uma** de várias propostas:

- Partilhar uma característica sobre si que ninguém sabe (e.g., saber cozinhar, ter participado num concurso de televisão)
- Partilhar um medo (e.g., medo de ser gozado, medo de ficar sozinho...)
- Partilhar uma *vulnerabilidade* pessoal (e.g., ser preguiçoso, ser teimoso)
- Partilhar uma *força* pessoal (e.g., ser empenhado, conseguir gerir a ansiedade)
- Partilhar um sonho (e.g., visitar os EUA, fazer escalada)
- (outra proposta que faça sentido para o grupo)

Depois de explicar a tarefa, a dinâmica começa com a participação de um dos dinamizadores, que induz a seriedade e profundidade do exercício, e modela o comportamento esperado. Depois de terminar, o dinamizador segura a ponta do novelo de lã, e sem a soltar, atira o novelo em direção a um aluno aleatoriamente. Quem recebe o novelo, deve fazer a sua partilha face à questão estímulo escolhida e repetir a mesma ação: segurar uma parte do novelo, sem nunca o soltar, e lançar o novelo para outro colega. A dinâmica termina quando todos os alunos e o segundo dinamizador 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 estão ligados. Posteriormente, são feitas algumas movimentações na *teia*, de forma a que fique evidente a interligação entre todos, 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.

De seguida, os dinamizadores deverão encetar uma reflexão conjunta com os alunos, tendo por base as diferentes partilhas, a questão estímulo escolhida e os objetivos específicos definidos para o grupo. Importa salientar que existem dimensões mais profundas (e.g., medos, vulnerabilidades) e outras mais simples e superficiais (e.g.,

característica, sonho), pelo que a discussão e reflexão deverão ser conduzidas em função da dinâmica específica e da questão colocada para a sua realização

Não obstante, existem alguns aspetos que podem ser sistematizados a partir desta dinâmica, independentemente de questões específicas:

- *Transversalidade humana de medos, forças, vulnerabilidades*

Tipicamente, neste exercício, todos os alunos querem participar e têm algo a dizer; os adolescentes tomam consciência de que todos temos características especiais/medos/vulnerabilidades/forças – depende da questão estímulo utilizada.

- *Interdependência das relações*

Com a rede de lã formada, o dinamizador 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.

- *Importância da rede de suporte social*

Por fim, é importante valorizar os grupos como *redes sociais de suporte*. Estes são *espaços* de partilha, de segurança e de apoio. Por esse motivo, é importante que os adolescentes estejam atentos e valorizem os grupos, quer para prestar quer para solicitar auxílio quando necessário.

4. Dinâmica “As maçãs” – Parte II

Após o exercício “A Teia” é retomada a dinâmica das maçãs. O dinamizador relembra aos alunos a forma distinta como ambas as maçãs foram tratadas, identificando-as claramente. De seguida, procede-se ao corte de ambas as maçãs, dividindo-as a meio, e observam-se os efeitos:

- A primeira maçã, que foi tratada de forma cuidadosa, encontra-se em bom estado, exterior e interiormente.
- A segunda maçã apresenta-se externamente semelhante à primeira maçã. No entanto, quando cortada, encontra-se visivelmente *pisada*, com diversas marcas.

Os dinamizadores deverão então iniciar uma discussão com os alunos, na qual poderão colocar questões como:

- *O que representam as maçãs?*
- *O que representam as duas formas como tratamos as maçãs?*
- *Qual a conclusão que retiram desta dinâmica?*
- *Em que situações da vossa vida este tipo de situações acontece?*
- *Será que pensamos na forma como internamente se sentem as pessoas que por vezes as maltratamos? Será que nos colocamos no seu lugar?*
- *E quando somos nós os “magoados”, comunicamos de forma clara sobre o impacto negativo que estão a ter sobre nós?*
- *Por que razão não se negaram a fazer o exercício? Por que razão fizeram cegamente o que vos disse para fazer?*
- ...

5. Síntese da sessão

No final da sessão, os dinamizadores deverão encerrar o momento, sistematizando as principais conclusões, procurando valorizar a empatia como sendo crucial nas relações interpessoais saudáveis e gratificantes.

Observações

Tal como em sessões anteriores, se fizer sentido no grupo/turma, este tipo de exercício poderá ser aplicado a situações de *potencial abuso* (e.g., *bullying*, *violência no namoro*, *relações pais-filhos*).

Materiais de apoio à sessão

- Apresentação *PowerPoint* de suporte
- 1 Novelo de lã
- 2 Maçãs
- Faca (ter em atenção para que não fique acessível aos alunos)

Sessão 10

Objetivos Específicos

- Promover a consciência social
- Potenciar o relacionamento interpessoal positivo
- Promover a descentração social e a tomada de perspectiva social do Outro
- Estimular a empatia

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Dinâmica “*A cor do meu post-it*”
3. Dinâmica “*A última laranja*”
4. Síntese da sessão

Descrição da sessão

1. Acolhimento dos alunos

A sessão inicia-se pelo acolhimento dos alunos, seguindo-se a sistematização das principais reflexões e conclusões da sessão anterior.

2. Dinâmica “*A cor do meu post-it*”

Esta dinâmica, se possível, deverá realizar-se no espaço exterior da sala de aula. Após ser solicitado aos alunos que se coloquem em círculo, o dinamizador cola na testa de cada aluno um post-it de forma aleatória, de forma a que existam 4 ou 5 cores diferentes misturadas. Para que o aluno não veja a cor do seu post-it, é pedido que feche os olhos enquanto o dinamizador o cola em si.

Posteriormente à execução, o dinamizador explica que o objetivo da dinâmica é que se criem grupos com as pessoas que têm post-its da mesma cor, ou seja, as pessoas com post-its azuis deverão estar juntas e formar um grupo; e o mesmo com as outras cores. Para atingir esse objetivo deverão ser cumpridas as seguintes regras:

- a. *Nenhum aluno poderá saber qual a sua cor do seu post-it*
- b. *Não é possível falar*
- c. *Não é permitido apontar para objetos com a mesma cor dos post-its dos colegas*

Uma vez que os alunos não sabem a sua cor e não podem falar, tendem a perceber a tarefa como muito difícil, senão impossível de realizar. O dinamizador deve, então, monitorizar a evolução do grupo (evitando desrespeito das regras anteriormente referidas, demasiado tempo de bloqueio/frustração ou utilização de estratégias ineficazes, como por exemplo, fazer mímica ou encontrar critérios arbitrários para compreender qual a sua cor). O dinamizador pode fornecer pistas (e.g., “*alguém aqui é cego?*”) que ajudem os alunos a descentrarem-se da sua realidade individual (“*não sei a minha cor, não sei a quem me juntar*”) e a centrarem-se na realidade coletiva (“*não sei a minha cor, mas consigo ver as cores de todos os meus colegas – posso juntá-los*”).

Quando um ou dois alunos têm *insight* sobre a forma de cumprir o objetivo da dinâmica, tendem a resolver rapidamente a situação, aproximando entre si os colegas com o post-it da mesma cor, utilizando comunicação não-verbal, nomeadamente conduzindo-os suavemente. Os restantes colegas tendem a compreender a dinâmica e, por modelamento, a colocar os colegas que lideraram a tarefa no grupo com a sua cor respetiva.

Após a realização do exercício, é realizada uma reflexão e discussão em torno da importância da descentração social, e do papel de cada um nas dinâmicas coletivas. Para isso, podem ser colocadas as seguintes questões:

- *Qual foi o primeiro pensamento que vos surgiu quando foi dito qual era o objetivo da dinâmica?*
- *Por que razão consideram que pensamos em primeiro lugar em nós e tendemos a ser autossuficientes?*
- *Em que medida é que os grupos aos quais pertencemos teriam a ganhar, se cada elemento pensasse no seu contributo para o grupo e não só para si próprio?*
- *Em que medida têm dificuldade em confiar nos outros e em deixarem-se “guiar”?*
- ...

Pode também ser solicitada a intervenção do diretor de turma, que observou a realização a dinâmica, através de questões como:

- *O que observou na turma?*
- *Quais as dimensões que contribuíram para a resolução do desafio?*
- *Que características individuais contribuíram para o sucesso do desafio coletivo?*

3. Dinâmica “A última laranja”

Por fim, é lançado o 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?”.

Os alunos deverão ser incentivados a participar na dinâmica. Importa salientar que os alunos tendem a apresentar critérios pouco fundamentados para a resolução da situação/do problema, e nesse caso, os dinamizadores deverão responder de forma a anular esses critérios:

- *“Quem chegou primeiro fica com a laranja!”* (por exemplo, dinamizador pode responder: *“Mas os dois senhores chegaram ao mesmo tempo”*)
- *“Divide-se a laranja ao meio e é metade para cada um!”* (por exemplo, dinamizador pode responder: *“Mas os senhores precisam da laranja inteira...”*)
- *“Ninguém fica com a laranja!”* (por exemplo, dinamizador pode responder: *“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. Pode continuar-se a história nestes moldes:

“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, é realizada uma reflexão e discussão em torno da importância da escuta ativa, da comunicação assertiva, da negociação construtiva, da consideração das necessidades e objetivos dos outros numa tomada de decisão. Para isso, podem ser colocadas as seguintes questões:

- *Qual a importância de uma comunicação assertiva, em que transmitimos as nossas necessidades e interesses de forma clara e construtiva?*
- *Qual a importância de ouvirmos os outros, os seus interesses e necessidades?*
- *Numa situação de conflito ou divergência, qual a importância de negociarmos de forma justa, ponderada e equilibrada?*
- *Por que razão tendemos a tomar decisões a partir de critérios simplistas, que tendem a ser injustos?*
- *Em que situações da vossa vida é que surgem problemas semelhantes “ao da laranja”?*

....

4. Síntese da sessão

Por fim, sistematizam-se as principais conclusões da sessão, nomeadamente enfatizando as características da negociação construtiva e comunicação assertiva:

- O mais importante não é ganhar ou perder ou “*ter razão*”. O mais importante é resolver a situação problemática ou promotora de conflito.

- Numa situação de conflito, é importante que todas as partes envolvidas intervenham de forma ativa e criativa na apresentação de propostas, comprometendo-se a procurar soluções consensuais
- As soluções devem respeitar e a satisfazer as necessidades de todos
- Não é fácil, mas ao fazê-lo estamos a revelar autocontrolo, pensamento criativo, competências de comunicação interpessoal e de lidar com situações difíceis

Materiais de apoio à sessão

- Apresentação *PowerPoint* de suporte
- “*Post it*” pequenos (marcadores de páginas) de 4 ou 5 cores diferentes
- Apresentação *PowerPoint* de suporte

Sessão 11

Objetivos Específicos

- Promover a consciência social
- Potenciar o relacionamento interpessoal positivo
- Promover a descentração social e a tomada de perspectiva social do Outro
- Estimular a empatia

Atividades

1. Acolhimento dos alunos
2. Dinâmica da folha de papel amarrotada
3. Dinâmica “*O feitiço virou-se contra o feiticeiro*”
4. Síntese da sessão

Descrição da sessão

1. Acolhimento dos alunos

A sessão inicia-se pelo acolhimento dos alunos, seguindo-se a sistematização das principais reflexões e conclusões da sessão anterior.

2. *Dinâmica da folha de papel amarrotada*

Para a concretização do exercício, é distribuída a cada aluno uma folha de papel, sendo-lhes de seguida solicitado que amassem a folha o mais possível. Os dinamizadores devem estimular os alunos a exercerem diversos tipos de movimento e de força, formando uma bola de papel. De seguida, é pedido que os alunos voltem a colocar a folha exatamente da mesma forma que esta lhes foi entregue. À partida os alunos começarão a tentar esticar e alisar a folha, mas é esperado que, praticamente de forma imediata, os alunos compreendam que tal não é possível, independentemente das técnicas que considerem mais eficazes para o fazer.

Com base nesta dinâmica, deverá ser promovido um momento de discussão e reflexão conjunta que contribua para a compreensão por parte dos alunos, que é fundamental cuidar das relações interpessoais, antecipando e evitando comportamentos que podem magoar os outros, uma vez que terão impacto na relação futura (e.g., perda de confiança como consequência de uma mentira). 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 nas pessoas “marcas” profundas para sempre?*
- *O que poderia ter sido feito de forma diferente?*
- *De que forma podemos contribuir para que essas “marcas” não ocorram ou sejam minimizadas?*
- *Que pessoas magoo sem pensar nas consequências?*
- ...

3. Dinâmica “O feitiço virou-se contra o feiticeiro”

Concluída a dinâmica anterior, é solicitado aos alunos que, utilizando a mesma folha de papel, escrevam um desafio engraçado e divertido que gostariam de ver o seu colega do lado direito realizar (ajustar em função da posição dos alunos. Cada aluno deverá saber qual o colega concreto para quem está a decidir o desafio).

É desejável que os dinamizadores incentivem os alunos a ser criativos e podem, inclusive, fornecer alguns exemplos, tais como, *imitar um macaco, cantar uma canção ao contrário, cacarejar como uma galinha, cantar o hino de Portugal em cima de uma mesa, fazer uma declaração de amor, etc.*

À medida que os alunos vão escrevendo, os dinamizadores poderão ir lendo discretamente as ideias e proferir alguns comentários provocatórios, tais como: “*Essa é muito boa*” “*Quero mesmo ver o X a fazer isso*”.

Quando todos os alunos tiverem concluído a escrita do desafio na sua folha, os dinamizadores explicam que “*o feitiço se virou contra o feiticeiro*”, ou seja, os desafios escritos pelos alunos destinam-se a eles próprios: cada um deverá realizar o desafio que escreveu na sua folha. Em função do tempo disponível, os dinamizadores podem optar por:

- a) realizar efetivamente todos os desafios;

- b) escolher aleatoriamente apenas alguns alunos que deverão realizar o desafio; ou
- c) induzir a lógica que todos realizarão os desafios, por forma a que cada aluno antecipe a realização da atividade, mas efetivamente não realizar os desafios.

De seguida, deve ser promovido um momento de reflexão acerca desta dinâmica, em particular da importância de adotar a perspetiva social do Outro, para o estabelecimento de relações interpessoais cada vez mais positivas e prevenção de situações como o *bullying*. Algumas questões que podem ser utilizadas:

- *Porque fizeram propostas para os vossos colegas que vocês próprios não gostariam de realizar?*
- *O que é ser empático?*
- *De que forma acham que esta competência nos pode ser útil no dia a dia? E nas nossas relações com os outros?*
- *O que muda quando nos colocamos na perspetiva dos outros?*
- *Que cuidados deveremos ter quando nos relacionamos com os outros?*
- *Nas situações de bullying, o que mudaria se os bullies ou os observadores se colocassem na perspetiva da vítima?*
- *Uma situação ridícula para uma pessoa será necessariamente ridícula para outra?*

4. Síntese da sessão

No final, os dinamizadores deverão encerrar a sessão, fazendo a síntese das principais conclusões.

Materiais de apoio à sessão:

- Folhas de papel (uma para cada aluno). Por questões ecológicas, se possível, devem ser utilizadas folhas de rascunho reutilizáveis.

Sessão 12

Objetivos Específicos:

- Concluir o programa - “SER CAPAZ”
- Valorizar o percurso e a evolução individual de cada aluno, promovendo a reflexão a partir da experiência vivida no “SER CAPAZ”
- Motivar os alunos para a continuação do aprofundamento das competências nomeadamente a partir do suporte interpares
- Avaliar a satisfação relativamente às sessões

Atividades:

1. Acolhimento dos alunos
2. “*Queremos saber a tua opinião*” - Avaliação qualitativa da satisfação em relação às sessões do “SER CAPAZ”
3. “*Vamos lembrar o nosso caminho?*” – Recuperação e consolidação dos principais conceitos e conclusões abordados ao longo de todo o programa
4. “*Todos somos peças importantes*” – Dinâmica do puzzle
5. Entrega de recordações “SER CAPAZ”

Descrição da sessão:

1. Acolhimento dos alunos

A sessão inicia-se pelo acolhimento dos alunos e de seguida é destacada a importância da última sessão. Neste sentido, é explicado aos alunos que o término da implementação do programa “SER CAPAZ” representa um momento de celebração, pelo que a sessão não assumirá os moldes habituais.

2. “*Queremos saber a tua opinião*”

De seguida é solicitado aos alunos que preencham o questionário de avaliação relativo à satisfação com as sessões do programa (*ver secção Materiais*). Considera-se fundamental sensibilizar os alunos para a importância deste momento de avaliação,

pedindo que estes preencham o questionário de forma anónima, sincera e o mais completa e específica possível.

3. “Vamos relembrar o nosso caminho?”

Com o apoio de uma apresentação *PowerPoint* síntese, esta atividade pretende recuperar, relembrar e destacar os principais conceitos, temáticas e atividades realizadas ao longo da implementação do programa. Esta “viagem” pelas diversas temáticas deve ser realizada com a colaboração dos alunos, respeitando a ordem cronológica das sessões e procurando, sobretudo, relacionar, integrar e consolidar todos os conceitos de forma lógica e coerente, evidenciando a evolução ao longo da intervenção. No decorrer da atividade devem ser nomeados e valorizados todos os alunos, identificando progressos nos seus percursos ao longo do programa.

4. “Todos somos peças importantes” – Dinâmica do puzzle

Esta dinâmica pretende contribuir para aumentar a coesão grupal e a qualidade das relações interpessoais estabelecidas entre os diferentes alunos, com o objetivo de intensificar o suporte interpares futuro, e desta forma potenciar o desenvolvimento das competências socioemocionais estimuladas ao longo do programa.

Este exercício recupera a metáfora das peças do puzzle utilizada nas primeiras sessões. É previamente construído um puzzle que inclua o nome de todos os alunos da turma e do professor de referência, o qual deve ser recortado no número de peças equivalente ao número de alunos que constituem a turma (*ver secção Materiais*). De seguida, é distribuída uma peça a cada aluno de forma aleatória. Salienta-se que é esperado que cada peça contenha um nome (ou parte dele) de algum elemento da turma, que não necessariamente o próprio, de forma a simbolizar as relações estabelecidas entre todos os elementos da turma e a importância de estarmos atentos aos outros e às suas necessidades.

Os alunos deverão dirigir-se ao centro da sala onde é colocada uma mesa para reconstituir o puzzle. Após a conclusão do puzzle, é discutido o significado da atividade (e.g., “O que é que o puzzle representa? E cada peça? O que aconteceria se algum elemento do grupo não contribuísse com a sua peça? As peças são iguais ou diferentes? Durante um dia, a maior parte do vosso tempo é passado onde e com quem?”...).

No final, cada peça é devolvida a cada aluno e estes são estimulados a guardar essa peça simbolicamente. Esta será também uma forma de recordarem que todos se podem apoiar mutuamente no aprofundamento do desenvolvimento das suas competências socioemocionais.

5. Entrega de recordações “SER CAPAZ”

Por fim, a sessão termina com a entrega de uma recordação do “SER CAPAZ” a cada aluno. Estas recordações podem ser diversas (e.g., caderno, caneta, pen, copo...) em função dos recursos de cada agrupamento ou instituição. O objetivo é que cada aluno guarde um objeto que simbolize e relembre o “SER CAPAZ”. No âmbito do Projeto ACT foi distribuído a cada aluno um caderno personalizado com o seu nome e com uma mensagem simbólica alusiva ao programa: “*Díficeis muitas coisas são. Impossível nada é. Eu sou capaz*” (ver secção *Materiais*). Em cada caderno foi registada a mensagem positiva e inspiradora que o diretor de turma partilhou na dinâmica “*O meu DT pode ser o meu espelho*” relacionada com as características do aluno. Podem ainda ser registadas informações relacionadas com a evolução dos alunos ao longo das sessões.

- **Observações:**

Importa reforçar que se pretende que este seja um momento de comemoração, conferindo-lhe, na medida do possível, alguma solenidade. Devem ser encorajadas as palmas (à medida que cada aluno recebe o seu caderno), e pode ser incentivada a partilha de mensagens positivas e motivacionais, conferindo liberdade aos alunos para o poderem fazer, caso tenham interesse e/ou vontade.

Materiais de apoio à sessão:

- **Fichas de avaliação da satisfação das sessões (exemplo)**



Programa "Ser Capaz"

Queremos saber a tua opinião!



O que gostaste mais?

O que gostaste menos?

O que mudarias?

Como classificas as sessões do "Ser Capaz"?

(Responde numa escala de 1 a 5 em que 1 = Muito más, não aprendi nada e 5 = Muito boas, aprendi muitas coisas)

1

2

3

4

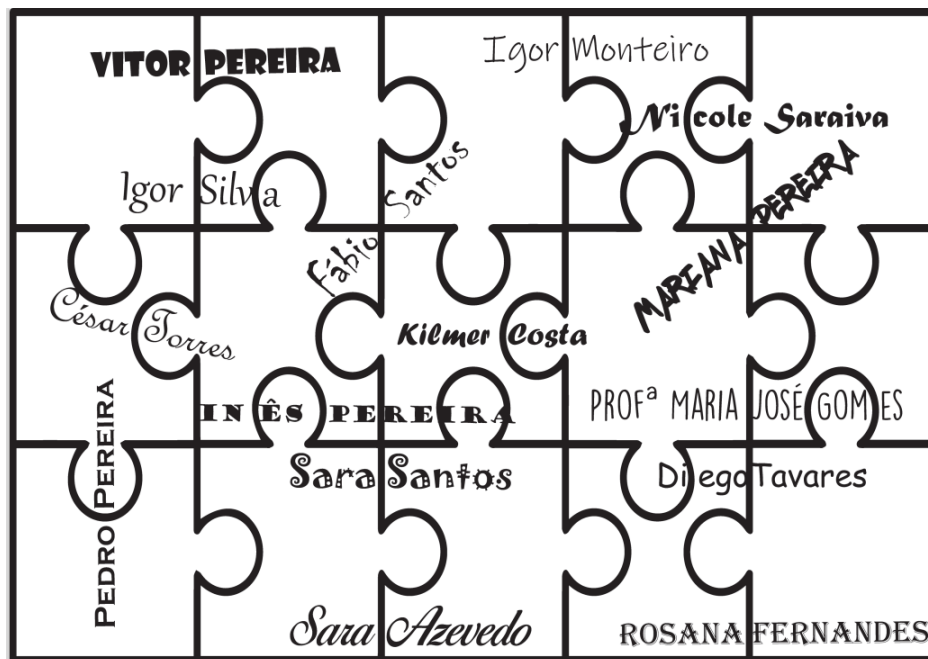
5



COFINANCIADO POR



- **Puzzle em papel com todos os nomes dos alunos da turma e professor de referência**



- **Recordações “SER CAPAZ” (exemplo)**



- **Apresentação PowerPoint de suporte**

Referências

CASEL (2020a). *Resources: SEL background and research*. Retrieved from: <https://casel.org/resources-learn/>

CASEL (2020b). *Evidence-Based Social and Emotional Learning Programs: CASEL Criteria Updates and Rationale*. Developed by The CASEL Program Guide Review Team & Program Guide Advisory Panel.

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. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Durlak, J. A. & Weissberg, R. P. (2012). *Afterschool Programs That Follow Evidence-Based Practices to Promote Social and Emotional Development Are Effective. Expanded Learning & Afterschool: Opportunities for Student Success*. Retrieved from: https://www.expandinglearning.org/docs/Durlak&Weissberg_Final.pdf

Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The Future of Children*, 27(1), 13-32.

Greenberg, G., Weissberg, R., O'Brien, M., Zins, J., Fredericks, L., Resnik, H. & Elias, M. (2003). Enhancing School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional and Academic Learning. *American Psychologist*, 58(6/7). 466-474. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>

Gresham, F. M. (2018). *Effective Interventions for Social-Emotional Learning*. Guilford Press.

Yeager, D. (2017). Social and Emotional Learning Programs for Adolescents. *The Future of Children*, 27 (1), 73-94.

Autoras

Lurdes Veríssimo

Licenciada em Psicologia pela Universidade de Coimbra. Mestre em psicologia social e doutorada em psicologia pela Universidade do Porto. Professora Auxiliar na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Membro efetivo e especialista da Ordem dos Psicólogos Portugueses. Coordenadora do Projeto ACT – Aprender Com Todos. Apaixonada pela área da Psicologia da Educação considerando a educação como a “*arma mais poderosa que podemos usar para mudar o mundo*” (Mandela), e a promoção de competências socioemocionais como o mecanismo de desenvolvimento pleno e integral que conduz ao potencial máximo de cada um.

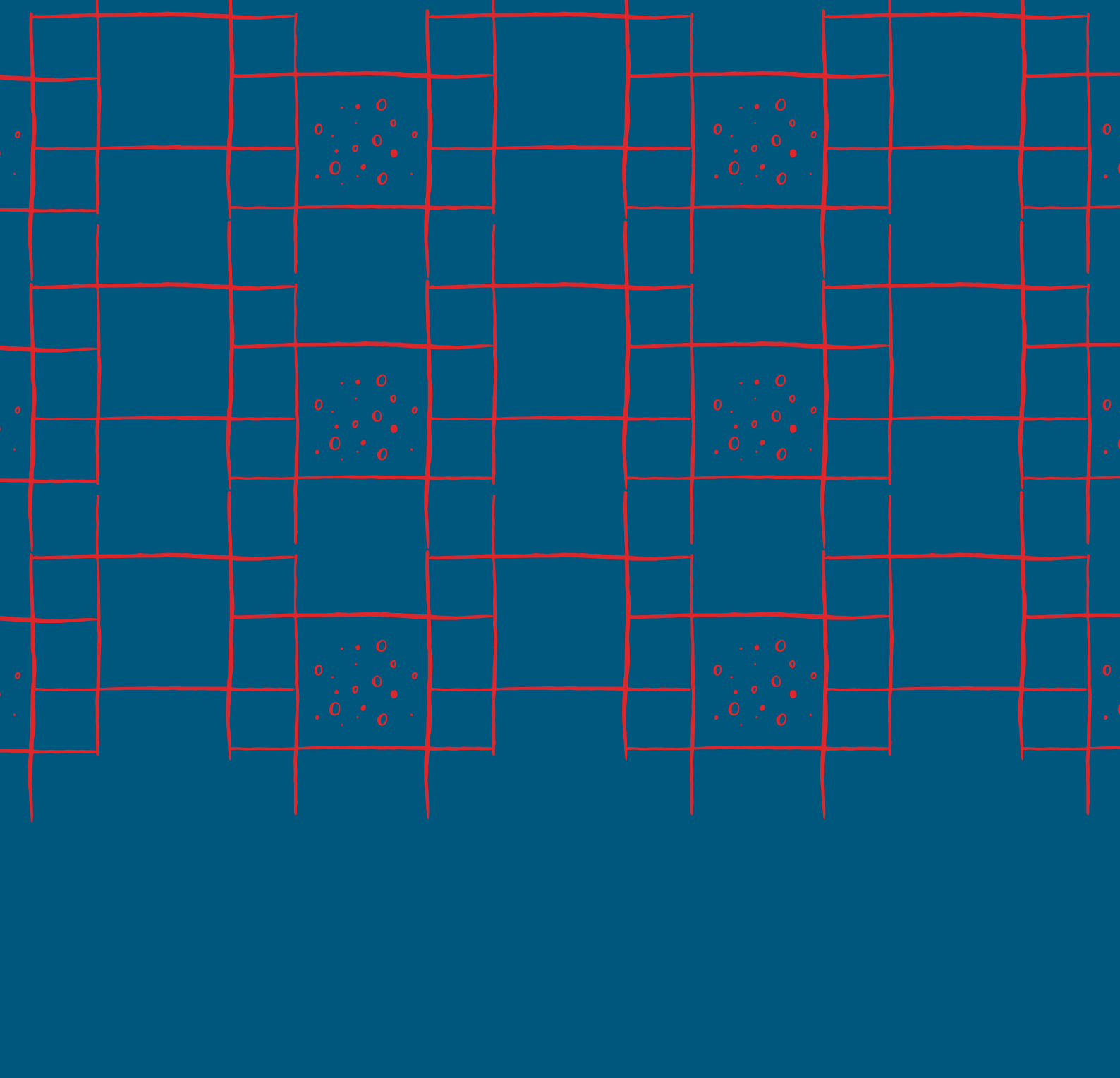
Isabel Castro

Mestre em Psicologia – especialização em Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano pela Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa. Fascinada pela complexidade do comportamento humano e todos os processos que lhe subjazem, acredita no potencial da educação, de acordo com um paradigma verdadeiramente inclusivo, enquanto fator preponderante na promoção do desenvolvimento integral de cada indivíduo. Tem vindo a desenvolver a sua intervenção em contextos escolares, educativos e comunitários, perspetivando contribuir para promover e otimizar o acesso à educação e a oportunidades de aprendizagem significativa, particularmente em contextos multidesafiados.

Marisa Costa

Doutorada em Psicologia pela Universidade do Porto, onde também concluiu o mestrado integrado em Psicologia Clínica e da Saúde. É investigadora na Faculdade de Educação e Psicologia, na Universidade Católica Portuguesa. Tem estado envolvida em diferentes projetos em contexto educativo que pretendem contribuir para o conhecimento mais aprofundado do sucesso escolar e, de forma multifacetada, promover competências socioemocionais e académicas de crianças e adolescentes.

Revisão de texto: Francisca Miranda



PROMOVIDO POR



UNIVERSIDADE
CATOLICA
PORTUGUESA

PORTO

www.uceditora.ucp.pt

COFINANCIADO POR



UNIÃO EUROPEIA

Fundo Social Europeu