

Instituto Politécnico de Portalegre  
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais  
Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco  
Relatório de Projeto

## Planeta Emocionário

Projeto de Investigação

Mestrado: Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientação: Professor Doutor Miguel Castro

Discente: Carina Santos N.º 21455

Outubro, 2025

## Composição do Júri

Presidente: Prof. Doutor Joaquim Luís Rodrigues Bonixe

Arguente: Prof.a Doutora Maria de Fátima Grilo Velez de Castro

Orientador: Prof. Doutor Miguel José Sardica Garcia Castro

## Resumo

Atualmente, as necessidades das crianças/jovens apelam a novas competências e ofertas educativas com vista a responder aos desafios de uma sociedade cada vez mais complexa. O presente relatório apresenta uma investigação realizada através do projeto de intervenção “Planeta Emocionário” que visa responder à seguinte questão de partida “Qual a importância das atividades lúdico-pedagógicas, no domínio socioemocional, para a prevenção dos comportamentos disruptivos, em crianças de 1.º ciclo?”. O projeto fundamenta-se no Projeto SAFE, um serviço disponibilizado pela Junta de Freguesia de Benfica (Lisboa). Pretende-se através do mesmo, desenvolver as competências socioemocionais dos participantes para prevenir comportamentos disruptivos.

**Palavras-Chave:** Educação, competências socioemocionais, comportamentos disruptivos, projeto de intervenção.

## Abreviaturas

AAAF - Atividades de Animação e Apoio à Família

AEB - Agrupamento de Escolas de Benfica

AEC - Atividades Extra Curriculares

AEQM - Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos

APA - *American Psychiatric Association*

CAF - Componente de Apoio à Família

CAI - Centro de Acolhimento Infantil

CASEL - *Collaborative for Academic Social and Emotional Learning*

CEF - Cursos de Educação e Formação

GOP - Grandes Opções do Plano

CPCJ - Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

DGE - Direção Geral da Educação

DGS - Direção Geral de Saúde

DST's - Doenças Sexualmente Transmissíveis

JFB - Junta de Freguesia de Benfica

SAFE - Serviço de Apoio à Família e ao Estudante

ME - Ministério da Educação

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PSP - Polícia de Segurança Pública

SEL - *Social and Emotional Learning*

UNESCO - *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

# Índice

Introdução.....	8
1.Fundamentação Teórica .....	10
1.1. Educação .....	10
1.2. Competências socioemocionais .....	12
1.3. Comportamento disruptivo.....	14
1.4. Importância do lúdico .....	15
2.Enquadramento do Meio Social .....	17
2.1. Freguesia de Benfica.....	17
2.2. Escolas.....	18
2.3. Junta de Freguesia de Benfica .....	21
2.4. Projeto SAFE.....	26
3. Metodologia .....	35
3.1. Diagnóstico.....	37
4. Projeto de Intervenção .....	41
4.1. Enquadramento .....	41
4.2. Atividades a desenvolver.....	43
4.3. Recursos mobilizados.....	57
4.4. Cronograma .....	58
4.5. Avaliação.....	58
5. Implementação do Projeto .....	60
5.1. Atividades desenvolvidas .....	60
5.2. Calendarização.....	83
5.3. Avaliação.....	84
6. Reflexões Finais .....	87
6.1. Limitações do Estudo .....	88
6.2. Pesquisas Futuras.....	89
Conclusão.....	90

Referências Bibliográficas.....	91
Anexos.....	95

## Índice de Figuras

Figura 1 - Área da Freguesia de Benfica.....	18
Figura 2 - Área da Freguesia de Benfica.....	18
Figura 3 - Passaporte - Sessão 1.....	62
Figura 4 - Passaporte - Sessão 2.....	64
Figura 5 - Passaporte - Sessão 4.....	68
Figura 6 - Passaporte - Sessão 5.....	71
Figura 7 - Passaporte - Sessão 6.....	72
Figura 8 - Passaporte - Sessão 7.....	75
Figura 9 - Passaporte - Sessão 8.....	77
Figura 10 - Passaporte - Sessão 9.....	79
Figura 11 - Excerto do jornal da escola.....	88

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Recursos Humanos (GOP 2024).....	23
Gráfico 2 - Orçamento Inicial de 2024 da Junta de Freguesia de Benfica.....	24
Gráfico 3 - Sessão 10 - “Emoção que mais senti?”.....	80
Gráfico 4 - Sessão 10 - “O que mais gostei?”.....	81
Gráfico 5 - Sessão 10 - “O que menos gostei?”.....	82

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Descrição Geral das Sessões.....	43
Tabela 2 - Descrição da atividade “Novelo de lã”.....	45
Tabela 3 - Descrição da atividade “A Galinha e os pintainhos”.....	46
Tabela 4 - Descrição da atividade “Emoções na testa”.....	48
Tabela 5 - Descrição da atividade “Mímica divertida”.....	49
Tabela 6 - Descrição da atividade “Segue o Líder”.....	51
Tabela 7 - Descrição da atividade “Pedra no sapato”.....	52
Tabela 8 - Descrição da atividade “Caça ao balde”.....	53

Tabela 9 - Descrição da atividade “Um desenho a correr” .....	54
Tabela 10 - Descrição da atividade “Apanhados na lama” .....	55
Tabela 11 - Tabela de Atividades Geral .....	57
Tabela 12 - Cronograma .....	58
Tabela 13 - Avaliação e emoções da sessão 1 .....	61
Tabela 14 - Avaliação e emoções da sessão 2 .....	63
Tabela 15 - Avaliação e emoções da sessão 3 .....	66
Tabela 16 - Avaliação e emoções da sessão 4 .....	68
Tabela 17 - Avaliação e emoções da sessão 5 .....	70
Tabela 18 - Avaliação e emoções da sessão 6 .....	72
Tabela 19 - Avaliação e emoções da sessão 7 .....	74
Tabela 20 - Avaliação e emoções da sessão 8 .....	77
Tabela 21 - Avaliação e emoções da sessão 9 .....	78
Tabela 22 - Cronograma .....	84

# Introdução

Atualmente, as necessidades das crianças apelam a novas competências e ofertas educativas em resposta aos desafios de uma sociedade cada vez mais complexa e exigente, é assim necessário o desenvolvimento das suas capacidades socioemocionais, com vista à evolução harmoniosa da sociedade.

As competências socioemocionais são inerentes ao desenvolvimento humano e por esse motivo, procurou-se através do presente estudo compreender qual a importância das atividades lúdicas, no domínio socioemocional, na prevenção dos comportamentos disruptivos das crianças do 1.º ciclo e conseqüente melhoria de comportamento.

Para compreender estas temáticas foi criado um projeto de intervenção, intitulado “Planeta Emocionário”. Este projeto de investigação foi realizado no âmbito do mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, do Instituto Politécnico de Portalegre.

O “Planeta Emocionário” encontra-se enquadrado no Projeto SAFE (Serviço de Apoio à Família e ao Estudante), um serviço disponibilizado pela Junta de Freguesia de Benfica, desenvolvido através da mediação e acompanhamento nos pátios e recreios das diversas escolas públicas da freguesia, e pretende complementar e reforçar, através de um conjunto coerente de atividades, as capacidades das crianças lidarem com diversas emoções de uma forma assertiva promovendo um melhor enquadramento escolar e social.

Na sua estruturação, o presente relatório apresenta inicialmente a fundamentação teórica utilizada para basear a investigação, onde são dados a conhecer os conceitos base para a criação do projeto:

1. Educação;
2. Competências socioemocionais;
3. Comportamento disruptivo;
4. Importância do lúdico.

De seguida, é apresentado o Enquadramento do Meio Social onde o projeto foi implementado: a Freguesia de Benfica; as escolas da freguesia, bem como os dois agrupamentos onde as mesmas estão inseridas; a Junta de Freguesia de Benfica, em particular, o Pelouro da Educação e os Serviços disponibilizados; e por fim o Projeto SAFE, nomeadamente os seus objetivos, a organização estrutural, o planeamento e estruturação da intervenção efetuada, as estratégias de intervenção, os principais motivos de referenciação e o Plano Anual de Atividades 2024/2025.

Numa terceira parte apresenta-se a metodologia utilizada em todo o presente relatório. Seguido do diagnóstico realizado para construir o “Planeta Emocionário”, bem como a sua estruturação.

O projeto foi implementado em 6 turmas de 1.º ano de duas escolas públicas da freguesia de Benfica, dentro de sala de aula e com a presença das professoras titulares. Foram realizadas 10 sessões do programa em cada turma, entre outubro e fevereiro, e em cada sessão foram trabalhados valores diferentes (por exemplo: curiosidade, empatia, paciência etc.). Cada sessão tinha quatro momentos específicos:

1. Apresentação do valor do dia e preenchimento do calendário das emoções;
2. Jogo em equipa;
3. Passaporte das emoções com atividades lúdico-pedagógicas relacionadas com o valor do dia;
4. Reflexão final e avaliação da sessão.

Após a explanação da implementação do projeto, onde é também apresentado a avaliação realizada com a equipa SAFE e o parecer de alguns elementos educativos envolvidos no programa; apresentam-se as reflexões finais, bem como a análise das limitações do estudo e possíveis pesquisas futuras.

Por último, apresenta-se a conclusão do relatório e as referências bibliográficas que fundamentam o mesmo.

# 1. Fundamentação Teórica

## 1.1. Educação

O mundo está em permanente mudança e põem novos desafios à educação. É na escola que as crianças têm contacto com diversos valores e perspetivas. Ramos (2020) defende que a escola é fundamental para o desenvolvimento da criança uma vez que potencia o desenvolvimento moral, cognitivo, emocional, motor e social.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), homologado em julho de 2017, apresenta-se como referência para o sistema educativo. O documento remete para a contribuição dos estabelecimentos escolares no desenvolvimento de valores e competências dos alunos, respondendo aos desafios da sociedade atual (ME/DGE, 2017).

Pretende-se que o aluno, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão capacitado para: analisar e questionar a realidade; avaliar e selecionar informação; formular hipóteses e tomar decisões; ser responsável e consciente sobre si próprio e sobre o que o rodeia; seja capaz de pensar de forma crítica e criativa; conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que assenta; que valorize o respeito pela dignidade humana, pela cidadania e a solidariedade para com os outros; e que rejeite todas as formas de discriminação e exclusão social (ME/DGE, 2017).

Para atingir estas metas, o sistema educativo trabalha diversas áreas de competências complementares entre si. Nenhuma competência corresponde a uma área curricular específica e todas se entrecruzam, envolvendo múltiplas competências teóricas e práticas. O PASEO (2017) considera as seguintes áreas de competências:

- Linguagem e textos;
- Informação e comunicação;
- Raciocínio e resolução de problemas;
- Pensamento crítico e criativo;
- Relacionamento interpessoal;
- Desenvolvimento pessoal e autonomia;
- Bem-estar, saúde e ambiente;
- Sensibilidade estética e artística;
- Saber científico, técnico e tecnológico;
- Consciência e domínio do corpo.

Para atingir estas metas é necessário alterar as práticas pedagógicas e didáticas de forma a adequar a ação educativa aos objetivos do PASEO.

No Relatório para a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado como

“Educação: Um tesouro a Descobrir”, podemos compreender a perspectiva de Delors et al. (1996) sobre a educação. Segundo os autores, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens essenciais:

- Aprender a conhecer;
- Aprender a fazer;
- Aprender a conviver;
- Aprender a ser.

Monteiro et al. (2020) referem que os pilares da educação definem as aprendizagens consideradas essenciais para que as crianças se desenvolvam cognitivamente e socialmente. Seguindo estes pilares, a aprendizagem torna-se completa pois engloba aprendizagens curriculares, práticas de respeito, ética, moral e capacidade de refletir sobre os acontecimentos ao seu redor.

Com estes pilares os alunos não aprendem somente os conteúdos, mas também a viver em sociedade, uma vez que se tornam capacitados para tomar decisões sobre a sua vida tanto pessoal como profissional. O trabalho educacional voltado para os quatro pilares incentiva a diversidade de personalidade e talento dos alunos, não existindo um comportamento padrão a ser seguido. Para isto, é essencial que os alunos vivenciem momentos de descoberta e experiência sociais, artísticas, desportivas, científicas e estéticas.

O primeiro pilar, aprender a conhecer, é a principal regra do ensino. Preconiza que os alunos devem aprender a conhecer, compreender, descobrir e construir o conhecimento. O segundo pilar, aprender a fazer, permite que os alunos coloquem em prática a sua aprendizagem teórica, mobilizando as suas habilidades cognitivas, possibilitando que os mesmos possam fazer escolhas, pensar, e resolver problemas. Através deste, ganhar entidade, para conseguirem resolver as situações que surgem no seu quotidiano. O terceiro pilar, aprender a conviver, remete para a convivência social, saber viver em sociedade e ajudar o próximo. O quarto pilar, aprender a ser, remete-nos para o desenvolvimento dos alunos por completo, todos precisam de saber pensar de forma crítica e com a sua identidade, tendo noção do que é valor de ética. É importante que os alunos sejam inteligentes, criativos, sensíveis, responsáveis e com pensamento crítico. Desta forma é possível descobrir o potencial de cada um e contribuir para o seu desenvolvimento (Monteiro et al., 2020).

Delors (1998), citado por Monteiro et al. (2020), refere que um dos pressupostos básicos da educação deve ser a formação do indivíduo como um todo, para que o mesmo tenha a capacidade e autonomia para ter pensamentos críticos que permitam formular juízos de valor e tomar decisões adequadas à sua vida.

A aprendizagem através de novos métodos de trabalho, e através da adequação de práticas às necessidades de cada um, do desenvolvimento dos processos de adaptação e da

capacidade de captar a complexidade que envolve o processo de aprender. Para isto, é necessário trabalhar os 4 pilares da educação uma vez que cada um trabalha um determinado domínio capaz de capacitar o indivíduo para enfrentar os problemas da sua vida quotidiana (Monteiro et al., 2020).

Esta aprendizagem acontece essencialmente na escola, no entanto deve ser transversal a toda a vida do indivíduo, para que o mesmo aprenda a respeitar o próximo e seja capaz de tomar as suas próprias decisões.

## 1.2. Competências socioemocionais

### CASEL - Collaborative for Academic Social and Emotional Learning

Em 1994 um grupo de professores, investigadores e profissionais de saúde, reuniu-se no Instituto Fetzer, Michigan, com o intuito de refletir sobre como melhorar as competências socioemocionais e o desempenho escolar dos alunos. Da reunião surgiu o conceito SEL - *Social and Emotional Learning* (aprendizagem social e emocional), que visa uma abordagem centrada no aluno, incentivando a sua participação no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da sua comunicação analítica e comportamentos colaborativos. O grupo fundou a *Collaborative for Academic Social and Emotional Learning* (CASEL), com o objetivo de promover a SEL e torná-la parte central da educação (Cristóvão et al., 2017).

A CASEL destina-se a promover o desenvolvimento saudável e o bem-estar das crianças, estabelecendo programas de aprendizagem social e emocional como parte essencial da educação. Procura-se estabelecer evidências científicas que demonstrem os benefícios da SEL no sucesso escolar, no bem-estar, nas relações entre pares e cidadania. Posteriormente, pretende fornecer informações práticas sobre a implementação dos programas (CASEL, 2003).

### SEL - Social and Emotional Learning (Aprendizagem socioemocional)

Segundo a CASEL, a aprendizagem socioemocional define-se como o processo fundamental de desenvolvimento de competências sociais e emocionais. O SEL tem como base dois pontos essenciais:

1. Diversos comportamentos problemáticos são causados por vários fatores de risco;
2. A melhor aprendizagem advém de relacionamentos de apoio, que tornam a aprendizagem desafiadora e significativa.

A CASEL defende que reforçar os pontos fortes dos alunos e desenvolver as suas competências socioemocionais pode prevenir problemas como a violência e o abandono escolar. A melhor maneira de as desenvolver será através do envolvimento dos alunos em atividades positivas, dentro e fora da sala de aula, contando com os cuidadores e a comunidade no planeamento, implementação e avaliação dos programas SEL (CASEL, 2003).

Indivíduos desenvolvidos a nível social e emocional tendem a ser conscientes das suas atitudes, apresentam posturas positivas em relação a si e aos outros, conhecem os seus pontos fortes e fracos, e são otimistas em relação ao seu futuro. São capazes de lidar com as emoções, de tomar decisões e resolver problemas de forma eficaz (CASEL, 2003).

### Competências Socioemocionais (Definidas pela CASEL)

A CASEL (2013) refere 5 competências socioemocionais a serem trabalhadas nos programas SEL:

- **Autoconsciência:** capacidade de reconhecer as próprias emoções e pensamentos, bem como a sua influência no próprio comportamento;
- **Autogestão:** capacidade de regular as próprias emoções, pensamentos e comportamentos - gerir o *stress*, controlar impulsos e a motivação;
- **Consciência social:** empatia, reconhecer perspetivas, culturas e religiões diferentes, compreendendo as suas normas sociais e comportamentais;
- **Habilidades de relacionamento:** estabelecer e manter relacionamentos, gerir conflitos, comunicar de forma clara e assertiva, resistir a pressões sociais (inadequadas) e, procurar e oferecer ajuda quando necessário;
- **Tomada de decisão responsável:** fazer escolhas, construtivas e respeitadas, com base nos padrões éticos, nas normas de segurança, normas sociais e capacidade de avaliar as consequências das ações.

Segundo Grandón et al. (2021), apesar destas competências serem definidas separadamente, elas são dinâmicas e relacionadas tendo em conta que os objetivos deste programa não consistem apenas em trabalhar as emoções de forma individual, mas compreender a sua natureza social.

O Ministério da Saúde, em conjunto com a Direção-Geral da Educação, o Instituto Politécnico de Setúbal e a Associação Portuguesa de Pedagogia e Saúde Mental, realizou um manual para promover competências socioemocionais em meio escolar, um recurso pedagógico para facilitar a formação e implementação do programa SEL (DGS et al., 2016). Os autores afirmam que a aprendizagem socioemocional consiste no processo de desenvolvimento de competências sociais e emocionais por parte de crianças, jovens e adultos, correspondendo aos conhecimentos, atitudes e competências que cada um

necessita para fazer escolhas coerentes, ter relações interpessoais benéficas e um comportamento socialmente aceitável e ético. Estas aprendizagens podem ser desenvolvidas e aprofundadas através de programas de competências socioemocionais.

Os resultados associados à implantação dos 5 domínios SEL passam pela melhoria das 5 capacidades referidas e reforço de atitudes e crenças dos alunos sobre si próprios, aos outros e à escola. Os resultados refletem-se em comportamentos sociais assertivos nas relações entre pares, menos problemas comportamentais, menos stress emocional e melhores resultados escolares.

### 1.3. Comportamento disruptivo

Ramos (2020) define o comportamento como: “todas as ações, atitudes, verbalizações, emoções, sentimentos, pensamentos e crenças (...), todas as atividades que executamos através da interação com o meio” (Ramos, 2020, p.2). A existência de problemas comportamentais varia conforme a definição de boa disciplina e dos valores de quem educa; o que para um educador é um problema, para outro é bom humor exagerado da criança.

Segundo Barrera e Moriel (2022) os problemas de comportamento caracterizam-se pela incapacidade em estabelecer relacionamentos interpessoais saudáveis e por condutas ou sentimentos inadequados. Podemos assumir que os comportamentos disruptivos estão relacionados com problemas de autocontrolo de emoções, resultando em ações que violam os direitos dos outros (agressão, destruição de bens pessoais), e/ou que coloquem a criança em conflito com as normas sociais ou com figuras de autoridade (APA, 2014).

É essencial compreender a criança para descobrir as causas e os motivos do mau comportamento. Picado (2009) afirma que só conseguimos compreender o mau comportamento das crianças se tivermos em conta a sua organização psicológica e as ações dos outros em relação à própria criança. Segundo o autor, quase tudo o que acontece tem efeito no comportamento da criança - ambiente escolar; idade; sexo; autocontrolo; autoconhecimento; capacidade cognitiva; entre outros.

Podemos dividir os comportamentos disruptivos em 4 grupos:

1. Comportamento agressivo (ameaça ou causar sofrimento a pessoas ou animais);
2. Comportamento não agressivo (prejuízo ou destruição de propriedade);
3. Falsificação ou roubo;
4. Violação grave das normas.

(Ramos, 2020)

Estes comportamentos podem resultar na suspensão ou expulsão das crianças/adolescentes da escola, problemas de adaptação no trabalho, conflitos legais, danos físicos, DST's e gravidez na adolescência, o que provêm de diversos comportamentos de

risco, como o início precoce de atividades sexuais, consumo de álcool, tabaco e substâncias ilícitas. Outros fatores que podem predispor o desenvolvimento de perturbações de comportamento na criança, são: negligência parental, abandono, práticas educativas muito rígidas, violência sexual ou física, historial tabágico materno durante a gravidez, associação a grupo de pares delinquentes e temperamento difícil da criança. (Ramos, 2020)

Os problemas comportamentais afetam o desempenho escolar, mas também podem ser resultado do insucesso escolar, pois o baixo desempenho académico pode originar sentimentos de frustração e fracasso, aumentando a probabilidade de desenvolver comportamentos disruptivos, sentimentos de inutilidade e baixa autoestima (Barrera e Moriel, 2022).

Segundo Piaget, citado por Morais et al. (2022), a criança aprende com exemplos e experiência de vida. Assim, o seu desenvolvimento depende da educação que recebe, dos bons ou maus exemplos que vê nos diversos ambientes que a rodeiam. Vigotski (2010) citado por Morais et al. (2022) refere a importância do brincar na construção das emoções, pois as regras e os comportamentos intrínsecos às brincadeiras permitem que a criança aprenda a conhecer os seus próprios sentimentos e os sentimentos dos outros.

Desta forma, o desempenho escolar bem como os comportamentos das crianças são influenciados por problemas emocionais e comportamentais; assim, desenvolver as competências socioemocionais dos alunos beneficia o seu bem-estar, promove melhorias na educação e previne os comportamentos disruptivos.

#### 1.4. Importância do lúdico

A criança expressa na brincadeira o seu mundo, os seus valores, emoções e sentimentos, os seus modos de pensar e agir. É através da mesma que o adulto pode conhecer melhor a criança. Ramos (2020) afirma que brincar contribui para o desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo da criança, possibilitando o desenvolvimento de diversas aptidões, nomeadamente a comunicação, autocontrole, autoestima, autonomia, confiança (em si própria e nos outros), a atenção, memória, imaginação e, a exploração e reflexão relativamente ao seu meio envolvente.

A escola confere um trabalho fundamental neste âmbito, uma vez que, nem sempre é possível que a criança desenvolva estas capacidades através da brincadeira em casa, e por isso, cabe ao educador fomentar este tipo de práticas pedagógicas, concomitantemente com o desenvolvimento de aprendizagens. Piaget (1971) citado por Ramos (2020), defende que o desenvolvimento da criança acontece através da atividade lúdica, pois é através da mesma que a criança realiza os seus desejos e explora o mundo ao seu redor e, por isso, a criança precisa de brincar para crescer.

A atividade lúdica facilita o processo de desenvolvimento, uma vez que potencia a aprendizagem e facilita os processos de socialização, comunicação, expressão, construção do pensamento, confiança e superação de obstáculos. É ao brincar com outros que a criança encontra os seus pares e interage socialmente, compreendendo que não é a única com objetivos, que os outros também possuem objetivos próprios que querem concretizar (Ramos, 2020).

## 2. Enquadramento do Meio Social

### 2.1. Freguesia de Benfica

Benfica é uma freguesia localizada no município de Lisboa. Abrange atualmente uma área total de 7,94 km<sup>2</sup>, incluindo dois terços do Parque Florestal de Monsanto e contém cerca de 36 821 habitantes, de acordo com os censos de 2021 (Rego, 2021).

As várias lendas da palavra “Benfica” têm em comum a utilização da expressão “bem fica”, devido à existência de um microclima ameno, com abundância de água e arvoredo, fatores convidativos, desde os tempos pré-históricos (JFB, 2024).

Segundo Silva (1954), citado por Rego (2021), a origem desta freguesia é desconhecida, no entanto a referência documental mais antiga, onde Benfica surge referenciado como lugar, é de 1263, quando D. *Vivaz Liger* fez uma doação ao Cabido da Sé de Lisboa de uma casa no Lugar de Benfica. A data precisa da criação da freguesia é desconhecida, no entanto já em 1337 constava em testamentos.

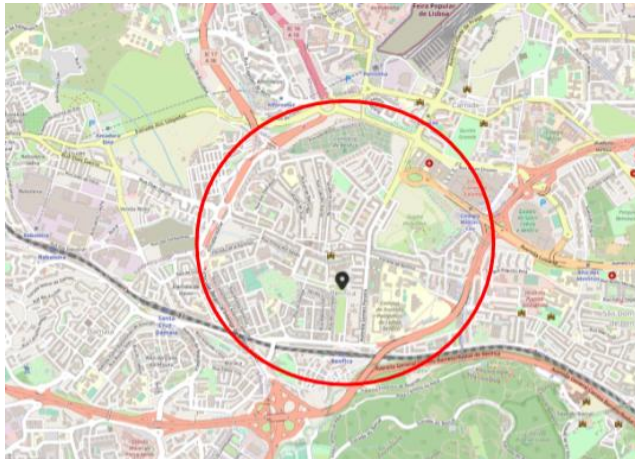
Durante parte da sua história, Benfica foi caracterizada pela ruralidade, integrando a comumente designada região “saloia”, nome utilizado para distinguir o habitante do campo, em oposição ao habitante da cidade. A freguesia foi crescendo, conhecendo um constante aumento demográfico, mais intenso a partir de 1730, devido ao fluxo populacional provocado pelos trabalhos de construção do Aqueduto das Águas Livres.

A partir do século XVIII, após o terramoto de 1755, Benfica evoluiu para uma zona residencial, tendo em conta que muitos habitantes do centro de Lisboa tiveram de migrar para esta zona onde poderiam ter melhores condições de vida, e mais segurança. A partir da segunda metade do século XX a cidade de Lisboa expandiu-se dando origem a um novo ciclo urbanístico, que alterou a fisionomia da freguesia, desvanecendo o perfil de ruralidade, passando a freguesia “saloia” a dar lugar a novas e abastadas pessoas, que se instalaram nas quintas (Rego, 2021).

Em 1959, a reorganização administrativa determina novos limites para a freguesia e divide a mesma em dois: Freguesia de Benfica e Freguesia de São Domingos de Benfica (JFB, 2024).

Figura 1

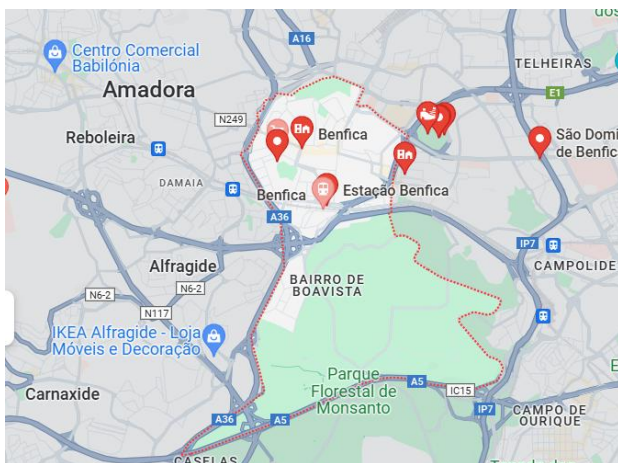
Área da Freguesia de Benfica



Fonte: Google Maps

Figura 2

Área da Freguesia de Benfica



Fonte: Google Maps - Área de abrangência (delimitada pela linha pontuada vermelha)

## 2.2. Escolas

A freguesia de Benfica contém 13 escolas públicas, 13 escolas privadas, 3 instituições de Ensino Superior, inseridas no Instituto Politécnico de Lisboa, e ainda uma Universidade Sénior (JFB, 2024).

Benfica contém dois grandes agrupamentos de escolas, da rede pública:

1. Agrupamento de Escolas de Benfica;
2. Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos.

### 2.2.1. Agrupamento de Escolas de Benfica

O Agrupamento tem como principal missão proporcionar à comunidade uma educação e formação de qualidade, atendendo às características individuais da população educativa. Este fator concretiza-se através da promoção na inclusão e do sucesso educativo de todos os alunos, com vista à formação de jovens solidários, responsáveis, resilientes e conscientes dos seus direitos e deveres, no exercício de uma cidadania ativa.

Este Agrupamento visa ser reconhecido como um Agrupamento de referência, que presta um serviço educativo de qualidade, assegurando a formação plena dos seus alunos, através de uma oferta diversificada e de práticas mobilizadoras de interação inclusiva e colaborativa de todos os agentes da comunidade educativa.

O corpo docente do Agrupamento é constituído por 322 profissionais, sendo estes 205 do quadro de agrupamento, 37 do quadro de zona pedagógica e 80 do contrato. O Pessoal não docente é constituído por 105 profissionais, sendo estes 13 assistentes técnicos, 87 assistentes operacionais, 2 assistentes sociais e 3 psicólogas. No seu total, frequentam este agrupamento cerca de 2970 crianças (AEB, 2022). O Agrupamento agrega as seguintes escolas:

- Escola Secundária José Gomes Ferreira  
A escola agrega 44 turmas, 9 do 3.º ciclo de ensino, e as restantes do ensino secundário (15 turmas do curso ciências e tecnologias, divididas pelos 3 níveis de ensino, 3 turmas do curso artes visuais, divididas pelos 3 níveis de ensino, 7 turmas do curso socioeconómico, divididas pelos 3 níveis de ensino e 9 turmas do curso línguas e humanidades, divididas pelos 3 níveis de ensino).
- Escola Básica 1,2,3 com Jardim de Infância Pedro de Santarém  
A escola agrega 56 turmas, sendo estas 4 do ensino pré-escolar, 10 do 1.º ciclo de ensino, 19 do 2.º ciclo de ensino, 21 do 3.º ciclo de ensino e 2 turmas CEF;
- Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim de Infância Arquiteto Gonçalo Ribeiro Telles  
A escola agrega 9 turmas, sendo estas 3 do ensino pré-escolar (jardim de infância) e 6 do 1.º ciclo de ensino;
- Escola Básica do 1º Ciclo Jorge Barradas com Jardim de Infância  
A escola agrega 16 turmas, sendo estas 3 do ensino pré-escolar e 13 do 1.º ciclo de ensino;
- Jardim de Infância de Benfica  
Agrega 4 turmas do ensino pré-escolar.

### 2.2.2. Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos

Este Agrupamento procura favorecer um percurso sequencial e articulado dos seus alunos, reforçando o seu sucesso escolar e fomentando o aproveitamento racional de recursos. Pretende promover o desenvolvimento da educação pré-escolar, a construção de percursos educativos integrados, com articulação curricular entre os vários níveis de ensino, norteados pela existência de projetos pedagógicos.

O agrupamento procura receber e dar resposta adequada a todos os alunos, em conformidade com o seu perfil de funcionalidade a fim de uma política de inclusão. Acolhe crianças com necessidade educativas, cerca de 16,9% da população escolar. Esta população inclui crianças surdas ou com problemas graves de comunicação, e com problemáticas do domínio cognitivo e do domínio emocional.

No seu total, frequentam este agrupamento cerca de 1218 crianças (AEQM, 2021).

O agrupamento agrega as seguintes escolas:

- Escola Básica Quinta de Marrocos  
A escola agrega cerca de 633 alunos;  
74 docentes sendo estes 45 do quadro de agrupamento, 6 do quadro de zona pedagógica e 23 de contacto;  
28 não docentes sendo estes 23 assistentes operacionais e 5 assistentes técnicos;
- Escola Básica 1 Parque Silva Porto com Jardim de Infância  
A escola agrega cerca de 323 alunos;  
25 docentes sendo estes 19 do quadro de agrupamento e 6 de contrato;  
17 não docentes (assistentes operacionais), sendo 8 deles da Junta de freguesia de Benfica;
- Escola Básica 1, Professor José Salvado Sampaio com Jardim de Infância  
A escola agrega cerca de 262 alunos;  
16 docentes sendo estes 12 do quadro de agrupamento, 2 do quadro de zona pedagógica e dois de contrato;  
11 não docentes (assistentes operacionais), sendo 5 deles da Junta de Freguesia de Benfica.

A freguesia agrega também três instituições do Ensino Superior, inseridas no Instituto Politécnico de Lisboa (JFB, 2024):

- Escola Superior de Educação de Lisboa;

- Escola Superior de Comunicação Social;
- Escola Superior de Música de Lisboa.

Uma Universidade Sénior (JFB, 2024):

- Stimuli Unisben – Universidade Intergeracional de Benfica

E ainda a rede de Escolas Privadas (JFB, 2024):

- Creche Casa do Bebê;
- Creche Rainha Dona Leonor;
- Jardim de Infância Igreja Nossa Sra. Amparo;
- Centro de Acolhimento Infantil da Boavista (CAI);
- Infantário “O Colinho da Rute”;
- Infantário “Pedrita”;
- Jardim Escola “O Carrocel” (Ensino pré-escolar);
- Colégio Santa Cruz (Creche e Jardim de Infância);
- Externato São Cristóvão (Jardim de Infância e 1.º ciclo);
- Externato Grão Vasco (Jardim de Infância e 1.º ciclo);
- Externato das Pedralvas (Jardim de Infância e 1º ciclo);
- Externato Infantil e Primário “O Beiral”;
- Externato Álvares Cabral.

## 2.3. Junta de Freguesia de Benfica

A Junta de Freguesia de Benfica é uma autarquia local, com a sua sede localizada na Avenida Gomes Pereira Nº 17, Lisboa.

### 2.3.1. Órgão Executivo

O Órgão executivo da Junta de Freguesia de Benfica é constituído por 7 elementos (JFB, 2025):

- Presidente - Ricardo Marques  
Responsável pelo Pelouro do Espaço Público, Património, Cultura e Educação;
- Vogal Secretário - Hernâni Silva  
Responsável pelo Pelouro da Gestão Financeira, Serviços Urbanos e Frota;
- Vogal - Carla Rothes  
Responsável pelo Pelouro dos Direitos Sociais, Recursos Humanos e Formação;
- Vogal Secretário - João Roseta

- Responsável pelo Pelouro dos Mercados e Modernização Administrativa;
- Vogal - Filipa Flor  
Responsável pelo Pelouro das Atividades Económicas, Licenciamento e Saúde;
- Vogal - Miguel Pais  
Responsável pelo Pelouro do Desporto e Sustentabilidade;
- Vogal - Marta Barreto  
Responsável pelo Pelouro da Juventude e Inovação.

Atualmente, a Junta de Freguesia segue as estratégias apresentadas em setembro de 2021, referidas para o mandato de 2021-2025, aprovado pela maioria dos moradores da freguesia, o que constitui um princípio de credibilização e legitimação das políticas da estratégia de desenvolvimento económico, social e local.

Esta estratégia desdobra-se em 5 eixos fundamentais: o apoio social, a participação pública, a mobilidade, a sustentabilidade energética e a habitação.

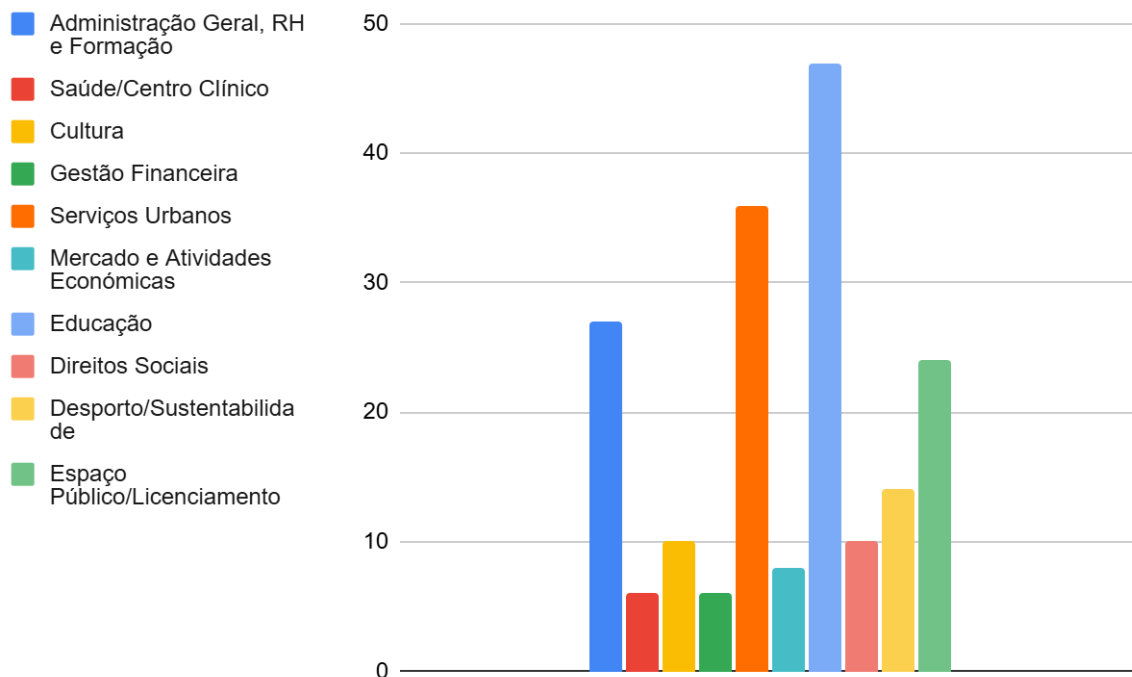
Esta estratégia é sustentada no crescimento e na melhoria da qualidade de vida dos fregueses de Benfica e no reforço da coesão económica e social do território, organizado em torno de um conjunto de eixos e domínios transversais de intervenção em paralelo com a melhoria da qualidade dos serviços públicos e dos equipamentos públicos. Sob a premissa de uma estratégia sustentável de desenvolvimento para Benfica, o rumo será o seu crescimento e modernização (GOP, 2023).

### 2.3.2. Recursos Humanos

Como referido anteriormente, a Junta divide-se por diversos pelouros e por áreas de trabalho. Os Recursos Humanos apresentam-se divididos pelas diversas áreas de acordo com o seguinte gráfico:

## Gráfico 1

### Recursos Humanos (GOP 2024)



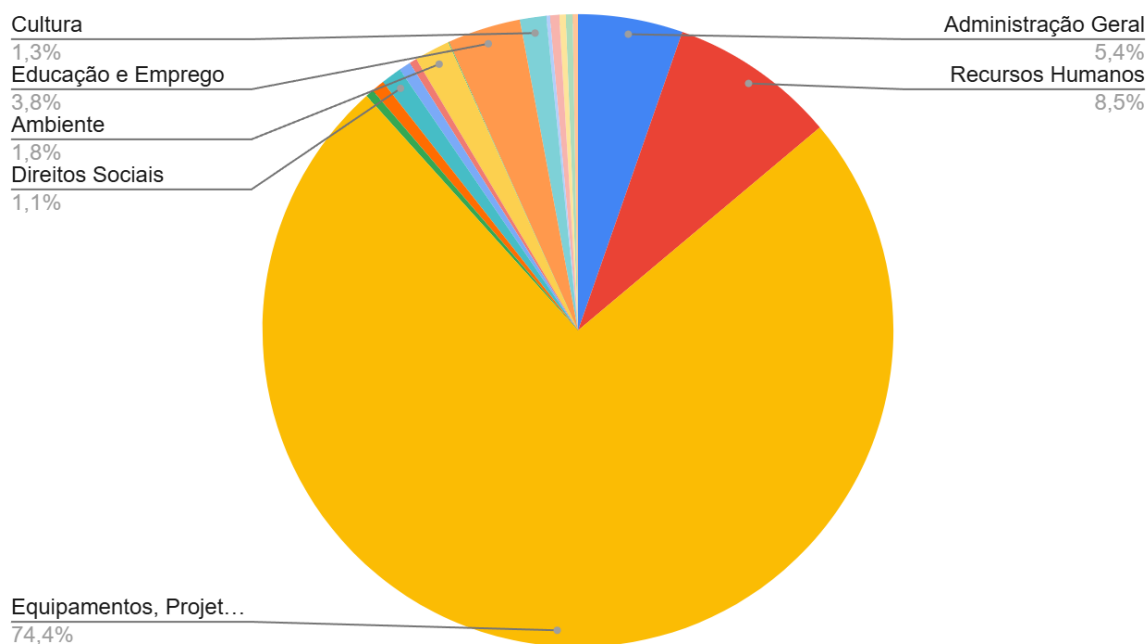
Nota: O gráfico representa todos os trabalhadores da Junta de Freguesia de Benfca, tendo em conta a sua área de trabalho.

Fonte: Elaboração Própria (Com base no GOP 2024).

Como podemos observar, a educação é uma das áreas onde se encontram o maior número de trabalhadores da Junta de Freguesia de Benfca. Analisando o orçamento inicial de 2024 (Gráfico 2), podemos observar que a educação e o emprego são a quarta maior despesa do orçamento (não esquecendo que, por entre os recursos humanos - 2.<sup>a</sup> maior despesa do orçamento - a maioria são também do pelouro da educação). Estes dados comprovam que a política educativa é uma grande preocupação para os responsáveis desta autarquia, sendo esta uma grande medida para o desenvolvimento local e regional.

## Gráfico 2

### Orçamento Inicial de 2024 da Junta de Freguesia de Benfica



Nota: O gráfico representa a percentagem de divisão do orçamento inicial de 2024, por todas as áreas da Junta de Freguesia de Benfica.

Fonte: Elaboração Própria (Com base no GOP 2024).

### 2.3.3. Pelouro da Educação

Tendo em conta as estratégias apresentadas no mandato 2021-2025, o Pelouro da Educação visa promover projetos de excelência, proximidade e confiança, cumprindo todas as competências da Junta de Freguesia de Benfica, como a colocação de assistentes operacionais no ensino pré-escolar das escolas da freguesia; a manutenção dos edifícios escolares; a gestão dos estabelecimentos de ensino, a promoção de serviços disponibilizados pela Junta de Freguesia, nomeadamente, Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF), Componente de Apoio à Família (CAF), Atividades Extra Curriculares (AEC), Refeitórios Escolares, Brincar ao Desporto, Serviço de Apoio à Família e ao Estudante (SAFE), Academia do Saber, e a promoção de iniciativas de grande envolvimento como as Atividades Pais e Filhos, Natal do Bairro, desfile de carnaval, Dia Mundial da Criança, marchas infantis e festival da família.

No ano letivo 2022 - 2023 a Junta de Freguesia passou a ser a entidade promotora das refeições escolares, passando assim a assumir o fornecimento das refeições escolares em todas as escolas de ensino público da freguesia (GOP, 2023).

#### 2.3.4. Serviços da Junta de Freguesia de Benfica

A Junta de freguesia de Benfica disponibiliza diversas atividades e serviços nos estabelecimentos de ensino público agregados à freguesia de Benfica (JFB, 2024).

##### **1. Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF) / Componente de Apoio à Família (CAF)**

Projetos que procuram dar apoio a todas as famílias, garantido a promoção de atividades lúdico-pedagógicas durante o tempo que os pais necessitem de ter as crianças nos diversos estabelecimentos de ensino de Benfica. Estas atividades são apenas desenvolvidas em horário extracurricular, o AAAF destina-se a alunos do jardim de infância e o CAF destina-se a alunos do 1.º ciclo.

Os projetos estão implementados em diversos estabelecimentos de ensino do Agrupamento de Escolas de Benfica e do Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos.

- Jardim de Infância Nº1 (AEB)
- Jardim de Infância e EB1 Parque Silva Porto (AEQM)
- Jardim de Infância e EB1 Professor José Salvado Sampaio (AEQM)
- Jardim de Infância EB1 Pedro Santarém (AEB)
- Jardim de Infância e EB1 Jorge Barradas (AEB)
- Jardim de Infância e EB1 Arquiteto Gonçalo Ribeiro Teles (AEB)

Todas as atividades desenvolvidas nestes dois projetos têm como objetivo desenvolver as capacidades cognitivas, sociais e físicas das crianças e ainda promover o envolvimento do pessoal docente e não docente, encarregados de educação e da comunidade envolvente. Estas atividades são implementadas apenas em contexto extracurricular.

(Plano Anual de Atividades - Projeto CAF / AAAF, 2022)

##### **2. Brincar ao desporto**

Projeto desportivo destinado aos alunos de Jardim de Infância, em parceria com o Agrupamento de Escolas de Benfica e o Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos.

(Informação disponibilizada no site: [bairrobenfica.pt](http://bairrobenfica.pt), acessado a 11/09/2024)

##### **3. Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)**

Esta oferta pedagógica destina-se a alunos do Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos e varia consoante o ano de escolaridade dos alunos.

As atividades propostas procuram promover o interesse dos alunos por diversas áreas: a cultura, o desporto e as novas tecnologias; mantendo os objetivos pedagógicos apresentados nos documentos estruturantes do Agrupamento e do Ministério da Educação.

O projeto disponibiliza as seguintes Disciplinas AEC: Desporto, Oficinas Musicais e Artes Plásticas.

(Informação disponibilizada no site: bairrobenfica.pt, acedido a 11/09/2024))

#### **4. Academia do Saber**

O projeto é realizado nas instalações da Escola Quinta de Marrocos e abrange todos os alunos do 2.º e 3.º ciclo das escolas públicas da freguesia de Benfica.

Disponibiliza uma panóplia de atividades de apoio ao estudo: matemática, físico-química e inglês, e de atividades artísticas e desportivas disponíveis semanalmente, nomeadamente: dança, judo, teatro, escrita criativa, técnicas audiovisuais, música, percussão, natação e rugby.

(Informação disponibilizada no site: bairrobenfica.pt, acedido a 11/09/2024))

#### **5. Refeições Escolares**

A Junta de Freguesia de Benfica é a entidade responsável pelas refeições escolares saudáveis em todas as escolas do ensino público da freguesia.

(Orçamento e Grandes Opções do Plano, 2023)

#### **6. SAFE - Serviço de Apoio à Família e ao Estudante**

Projeto de Mediação Escolar e Social, desenvolvido através de mediação e acompanhamento nos pátios e recreios das diversas escolas públicas da freguesia de Benfica. Apresenta como principal objetivo apoiar crianças, jovens e famílias na resolução dos seus problemas e conflitos, prevenindo situações de risco e combatendo a exclusão social e o insucesso escolar.

(Informação disponibilizada no site: bairrobenfica.pt, acedido a 11/09/2024))

### **2.4. Projeto SAFE**

O Projeto SAFE apresenta-se como um projeto de mediação escolar e social, desenvolvido pela Junta de Freguesia de Benfica, em parceria com dois agrupamentos de escolas: o Agrupamento de Escolas de Benfica e o Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos. O projeto procura disponibilizar-se a acolher, a aconselhar, a esclarecer e a encaminhar toda a comunidade educativa em questões relacionadas com a educação, o bem-

estar pessoal e familiar das crianças, jovens e famílias; bem como a realizar ações de sensibilização e capacitação para todos os elementos da comunidade escolar.

O projeto envolve uma intervenção efetuada o mais precocemente possível, de forma a conseguir uma resposta rápida e eficaz, que englobe toda a comunidade educativa, numa fase inicial do percurso académico de cada criança.

Idealiza-se que o projeto tenha capacidade para chegar ao maior número de casos possíveis, assente em planos de intervenção individuais e/ou coletivos que permitam trabalhar as problemáticas evidenciadas em cada criança, não desconsiderando diversos parâmetros como o contexto social, o contexto familiar, os fatores culturais e os próprios interesses da criança.

Desta forma pretende-se que este projeto possa contribuir para a formação integral das crianças, sendo sensível aos seus problemas pessoais, sociais e familiares, proporcionando às crianças e às suas famílias apoio e ajuda para confrontar estes mesmos problemas.

O projeto visa o desenvolvimento pessoal e social das crianças/jovens e respetivas famílias, possibilitando a aquisição de estratégias para combater as diversas problemáticas existentes ou que possam vir a existir nos diferentes tipos de contextos.

Pretende-se que o SAFE funcione como um projeto capaz de introduzir novos métodos de resolução de problemas/conflitos, tendo como principal foco o desenvolvimento pessoal das crianças/jovens.

Relativamente ao público-alvo, o projeto continua a insistir num trabalho mais incisivo no jardim de infância e, especialmente, no 1.º ciclo, não obstante o trabalho a desenvolver com alunos de 2.º, 3.º ciclo e secundário quando aplicável.

#### 1.4.1 Objetivos

O projeto SAFE tem como principal objetivo detetar o mais precocemente possível situações de risco, atuando essencialmente em grande grupo, de forma discreta e eficaz. Este trabalho deve ser efetuado através de metodologias diferenciadas e apoiadas em áreas como o desporto, a expressão musical, a arte e todas as componentes sociais e emocionais que lhes estão associadas. A sua finalidade abrange identificar as problemáticas existentes nos diversos contextos escolares e definir estrategicamente projetos que consigam corresponder às necessidades detetadas.

Relativamente aos objetivos gerais e específicos do projeto, estes vão variando de ano para ano, uma vez que as necessidades e as problemáticas existentes nos contextos de atuação vão alterando.

#### Objetivos gerais:

- Promover a deteção precoce de situações de potencial risco em crianças/jovens e respetivas famílias;
- Apoiar crianças/jovens e famílias na procura de resolução dos seus problemas diários, estabelecendo estratégias de combate à exclusão social que contribuam e potenciem o sucesso escolar;
- Detetar e prevenir eventuais situações de risco;
- Acompanhar casos específicos identificados e articulados com os diferentes agrupamentos de escolas da freguesia;
- Fomentar relações de proximidade/interação entre diversos agentes educativos;
- Promover o envolvimento da comunidade escolar nos diferentes contextos;
- Criar projetos específicos desenvolvidos por semestre consoante as problemáticas observadas.

#### Objetivos específicos:

- Apoiar as famílias nos seus problemas de carácter social, educativo e psicológico;
- Implementar diariamente atividades lúdico-pedagógicas a desenvolver em contexto de sala de aula e de recreio;
- Promover uma deteção preventiva dos problemas através da Comunidade Educativa (professores, educadores, assistentes operacionais, associações de pais, entre outros);
- Estimular a capacidade preventiva e resolutiva de toda a Comunidade Educativa dotando-os de ferramentas e estratégias para o trabalho conjunto na melhoria do processo de ensino-aprendizagem e do clima escolar;
- Implicar as famílias no desenvolvimento dos seus educandos, responsabilizando todos os elementos da família na resolução dos próprios problemas;
- Facilitar o desenvolvimento integral do aluno e o seu crescimento pessoal;
- Formação profissional no trabalho com as famílias, promovendo a investigação em temas relacionados com as questões familiares;
- Realizar planificações mensais para cada contexto escolar.

#### 1.4.2. Organização estrutural do projeto

Relativamente à equipa de trabalho, o Projeto SAFE é dividido em 3 grandes setores: a coordenação técnica, os mediadores de pátio e os monitores de referência/contacto.

#### Coordenação técnica:

Compete aos coordenadores efetuar toda a gestão do projeto, o acompanhamento da intervenção desenvolvida, a sinalização de casos e a implementação das diferentes iniciativas realizadas dentro e fora do contexto escolar. Nesta fase o Projeto conta com um coordenador que por sua vez também faz parte da equipa técnica dos mediadores de pátio.

#### Mediadores de pátio:

Os mediadores são os elementos considerados centrais para o Projeto, compete-lhes partilhar os tempos e espaços de recreio com as crianças, com o objetivo de sinalizar, implementar estratégias de pátio, individuais ou coletivas, que permitam intervir precocemente nas diferentes problemáticas identificadas. Neste momento a equipa técnica conta com 5 elementos, com áreas de formação distintas, sendo estas música, psicologia, desporto, animação sociocultural e educação social.

#### Monitores de Referência ou de Contacto:

Os monitores de referência são responsáveis pela criação de pontes entre a coordenação e equipa técnica do projeto e os monitores presentes no dia-a-dia das CAF's (componente de apoio à família). Estes monitores de referência recebem a informação proveniente dos monitores CAF e das suas respectivas equipas e passam a informação aos coordenadores e aos mediadores de pátio.

Devem estar presentes em reuniões quinzenais (no início do projeto) e mensais (numa fase mais avançada). Nestas reuniões será feito o ponto de situação de cada contexto escolar, a informação atualizada sobre os alunos já acompanhados e possíveis futuras referências de alunos, serão também estabelecidos novos objetivos e planos de atividades a elaborar e poderá existir uma discussão sobre os casos já referenciados.

A informação passará pela recolha de dados semanais das atividades elaboradas e tipos de problemáticas identificadas (seja individual ou coletiva).

Para uma passagem de informação rápida serão utilizados diferentes tipos de canais: *e-mails*, contacto telefónico e reuniões presenciais entre os diversos agentes de intervenção do projeto.

#### 1.4.3. Planeamento e Estruturação da Intervenção

Como referido acima, o principal objetivo do SAFE assenta em criar uma base sólida e sustentada de uma intervenção diferenciada no que diz respeito à deteção precoce de situações de risco em crianças/jovens. Neste sentido, é imprescindível que toda a equipa tenha uma dinâmica muito forte ao nível da comunicação e passagem de informação (sendo

este o caminho para uma intervenção eficaz), uma vez que se trata de um processo em que se pretende identificar o mais previamente possível, para posteriormente ser criado um plano de intervenção (coletivo ou individual) para as problemáticas identificadas.

O planeamento e estrutura da intervenção passa pelo seguinte:

- Criar e redefinir as equipas de intervenção em contexto escolar;
- Observar os diversos contextos escolares (criar uma ligação com os diversos agentes do meio escolar);
- Estabelecer estratégias de intervenção, em parceria com os monitores de contacto de cada escola;
- Criar novos projetos de intervenção focados nas problemáticas identificadas em cada escola;
- Criar uma equipa multidisciplinar, permitindo um olhar mais abrangente e integrado sobre as problemáticas que possam surgir no contexto;
- Acompanhar permanentemente todos os casos identificados;
- Criar uma maior ligação entre a comunidade escolar e a família, de forma a ser possível detetar problemáticas e possíveis resoluções de conflitos que possam surgir;
- Fomentar o envolvimento da comunidade local na vida escolar;
- Articular diretamente com a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), com o Gabinete de Direitos Sociais, Recursos Humanos e Formação da Junta de Freguesia de Benfica e de outras freguesias, com a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa e com outras instituições parceiras;
- Estabelecer protocolos com instituições da comunidade, que permitam aumentar o leque de respostas às diversas problemáticas encontradas em contexto escolar.

#### 1.4.4. Estratégias de Intervenção

O projeto reúne uma panóplia de estratégias, no sentido de uma intervenção rápida, eficaz e bem-sucedida. Algumas destas estratégias passam pelo acompanhamento em pátio (nos casos em que seja necessário), pelo acompanhamento individual e/ou em grupo de alunos, pelo atendimento ao aluno e à própria família, pela elaboração de projetos específicos para cada escola, pelo encaminhamento técnico-profissional, pela definição específica das problemáticas existentes e posterior análise do caso e, quando necessário, o encaminhamento para entidades de Apoio Social.

Quando identificado algum caso de risco é realizada uma referenciação do aluno. Esta sinalização realizada pela equipa SAFE ou por qualquer agente educativo leva à identificação da criança para uma possível intervenção, pois a mesma evidenciou alguns sinais de alerta

que geralmente passam por comportamentos que não se aplicam às normas de convivência social ou evidências da falta de certas competências necessárias à vivência social.

A intervenção SAFE, numa primeira abordagem, é realizada dentro do grupo, para que a criança não seja constrangida por ser alvo de uma observação mais cuidada. Para tal são realizadas atividades lúdico-pedagógicas que incluem a sua turma ou o seu grupo de amigos mais próximos, evitando assim constrangimentos para a criança e uma recusa de participação nas atividades por parte da mesma.

Numa fase seguinte da intervenção, e após a avaliação dos comportamentos da criança, o trabalho em grupo continua a ser realizado, mas é pedida a opinião de outros agentes educativos nomeadamente professores e monitores CAF/AAAF.

Consoante a avaliação realizada ao longo do período de intervenção com a criança a equipa pode aferir se a problemática observada foi um caso isolado ou se existe a necessidade de um apoio mais profundo.

#### 1.4.5. Principais Motivos de Referenciação

Os motivos de referenciação de um aluno estão divididos em três grandes grupos:

- Problemáticas individuais do aluno;
- Problemáticas familiares;
- Casos extraordinários.

Relativamente aos problemas individuais do aluno, aplicam-se essencialmente aos aspetos comportamentais; absentismo escolar, abandono, desinteresse e insucesso escolar, dificuldades de integração no meio escolar, situações de maus-tratos infantis e casos de consumo de substâncias. As intervenções a nível familiar geralmente aplicam-se a situações de agregados familiares desestruturados, situações de vulnerabilidade socioeconómica, negligência familiar, conflitos e comportamentos desviantes. Os casos extraordinários, aplicaram-se à situação de pandemia, ao acompanhamento diferenciado em eventual caso de Covid-19, estando previsto o encaminhamento para as diferentes valências da Junta de Freguesia de Benfica e outras entidades em caso de apoio extraordinário.

#### 1.4.6. Plano Anual de Atividades 2024/2025

O projeto SAFE encontra-se a funcionar pelo 3.º ano consecutivo e apresenta provas irrefutáveis acerca da sua utilidade nos diversos contextos escolares. Consta com mais de três mil alunos e famílias envolvidos, desde a implementação de atividades lúdico-pedagógicas, à criação de projetos diferenciados para o desenvolvimento de competências específicas ao nível social e emocional.

O plano de atividades apresentado para o ano letivo 2024/2025 está sujeito a alterações tendo em conta as especificações do projeto e as problemáticas identificadas nos primeiros meses de intervenção.

Este ano letivo terá como base de trabalho os seguintes pontos:

- Acompanhamento de casos específicos identificados e articulados com os diferentes Agrupamentos de escolas da Freguesia de Benfica;
- Implementação diária de atividades lúdico-pedagógicas a desenvolver em contexto de sala de aula e recreio;
- Criação de projetos específicos desenvolvidos por semestre à imagem do projeto piloto “LiberArt”;
- Implementação de atividades tendo por base as áreas de trabalho dos elementos da equipa SAFE;
- Serviço eficaz e de resposta célere para apoio aos diferentes problemas identificados em contexto escolar.

Relativamente à planificação da intervenção realizada em cada escola, pressupõe-se o seguinte plano de trabalhos:

#### A. Escola Arquiteto Gonçalo Ribeiro Teles:

- Criação de projetos à imagem do LiberArt;
- Criação de atividades mais simples, eficazes;
- Optar por atuar em grupos mais reduzidos, rodando todas as semanas por todos;
- Torneio de Futebol SAFE;
- Criação e implementação/dinamização de uma horta biológica;
- Intervenção dentro de sala de aula no trabalho de competências socioemocionais e comportamentais;
- Chegada ao maior número de alunos no que diz respeito ao apoio psicológico e ação social.

#### B. Escola Pedro de Santarém:

- Criar um projeto semestral com impacto visível ao nível de um “evento”;
- Trabalhar competências grupais;
- Torneio de Futebol SAFE;
- Dinamizar e promover atividades musicais, desportivas e de expressão para o trabalho de competências de forma diferenciada optando por metodologias não formais;

- Chegada ao maior número de alunos no que diz respeito ao apoio psicológico e ação social;
- Desenvolver atividades/*workshops* em parceria com a coordenação da escola para alunos do 2.º e 3.º ciclo;
- Programa de combate ao *bullying* desenvolvido em articulação com a Associação de Pais (já está a candidatura efetuada e pronto a ser dado continuidade no presente ano);
- Prevenir comportamentos violentos entre os jovens.

#### C. Escola Parque Silva Porto:

- Programar sessões de trabalho com a PSP;
- Criação do Clube de Sevilhanas (objetivo: criar e preparar os alunos para apresentações em momentos do ano marcantes ao nível de celebrações: Natal, Carnaval e grande arraial de Benfica);
- Torneio de Futebol SAFE;
- Tentativa de fomentar atividades inclusivas e de desenvolvimento em grande grupo;
- SAFE Música;
- Chegada ao maior número de alunos no que diz respeito ao apoio psicológico e ação social.

#### D. Escola Jorge Barradas:

- Torneio de Futebol SAFE;
- Programa prevenção de situações de risco (articulação com a PSP);
- Safe Música;
- Trabalhar e desenvolver um programa de competências socioemocionais e comportamentais;
- Chegada ao maior número de alunos no que diz respeito ao apoio psicológico e ação social.

#### E. Jardim N.º 1:

- Aplicação de um programa de competências que seja capaz de estimular e fomentar a componente física e psicomotora das crianças;
- Complementaridade de projetos como o “Brincar ao desporto”, para dar resposta às necessidades observadas;
- Atividades simples e rápidas de implementar;

- Trabalhar dinâmicas que potenciem o manuseamento de objetos;
- Fomentar a implementação de atividades que estimulem o poder de concentração/atenção (atividades simples, básicas e de pouca duração).

#### F. Escola Quinta de Marrocos:

- Criação de modelos de trabalho baseados em *workshops*;
- Criação do projeto “Padrinhos e Afilhados”;
- Projeto “Vozes em Liberdade”;
- Projeto “Basquetebol Adaptado” para alunos surdos;
- Aplicação de atividades específicas que surjam como necessidade da escola;
- Expressão teatral para trabalhar questões relacionadas com as necessidades da faixa etária.

#### G. Escola José Salvado Sampaio:

- Torneio de Futebol SAFE;
- Aplicação de programas de competências socioemocionais, a desenvolver em contexto de sala de aula;
- Implementação do Projeto NO;
- Trabalho focado em pequenos grupos, em contexto de sala de aula;
- Trabalho de competências em contexto de sala de aula;
- Trabalhar questões de parentalidade positiva com os pais dos alunos da escola;
- Dinamização da horta pedagógica em parceria com a escola.

#### H. Escola Secundária de Benfica (José Gomes Ferreira):

- Criação de *workshops* (Temáticas a definir em conjunto com o corpo docente);
- Criação de dinâmicas de trabalho em modelo *World Café*;
- Articular e colaborar em atividades elaboradas pela Associação de Estudantes;
- Comemoração de dias temáticos (Dia da Amizade, Dia dos Namorados, etc.) através da promoção de atividades conjuntas com a comunidade escolar.

### 3. Metodologia

Como referido anteriormente, as competências socioemocionais são inerentes ao desenvolvimento humano e por este motivo, procurou-se através do presente projeto compreender a importância das atividades lúdicas no desenvolvimento de competências socioemocionais para a prevenção de comportamentos disruptivos em crianças do 1.º ciclo e consequente melhoria das suas condutas.

O projeto enquadra-se no Projeto SAFE, um serviço da Junta de Freguesia de Benfica, que desenvolve a mediação e acompanhamento nos pátios e recreios das escolas públicas da freguesia. O SAFE tem como objetivo apoiar crianças, jovens e famílias na resolução de conflitos, prevenindo situações de risco, combatendo a exclusão social e o insucesso escolar. A intervenção é efetuada precocemente, de forma a dar respostas rápidas e prevenir, a longo prazo, as situações sinalizadas.

A metodologia utilizada na recolha de informação para o presente relatório foi essencialmente qualitativa. Considerou-se que esta abordagem está mais de acordo com o tipo de trabalho realizado. Os materiais de trabalho provêm da observação direta, entrevistas orais não estruturadas ou semi-estruturadas, conversas informais e análise de fontes documentais (livros, relatórios ou artigos científicos).

Silvia e Mathias (2018) definem que a pesquisa qualitativa apresenta-se como uma “abordagem que pode expressar o que seria inviável por via da perspetiva quantitativa” (Silvia e Mathias, 2018, p. 54). Segundo os mesmos autores, com base em Bogdan e Biklen (1994), esta abordagem requer que o investigador assuma que nada é comum, e que tudo, inclusive o silêncio, constitui num importante recurso para compreender o grupo estudado.

A investigação qualitativa e a análise de conteúdo permitem retirar das conversas e entrevistas “(...) “explicações causais (...) de objetos, acontecimentos ou situações não necessariamente consideradas representativas”, sendo considerado vantajoso o facto de “relações poderem ser estabelecidas em muitas e variadas situações” (Heindrich, 2016, p.24) (...)” (Castro, 2022, p.575).

Desta forma foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas *focus-group*, uma no início da elaboração do projeto, para fundar o mesmo com base nas necessidades das escolas e dos técnicos, e uma última que serviu como avaliação do projeto realizado. Segundo Santos et al., (2021), numa entrevista semiestruturada, o investigador utiliza um plano de questões, previamente delineado, para colocar ao entrevistado, este plano é flexível e pode alterar-se consoante as respostas às questões, sem perder o objetivo da investigação. Através desta entrevista foi possível realizar um diagnóstico para a elaboração do projeto.

Para Krippendorff (2004), a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que permite validar informações obtidas através de múltiplos recursos, sejam textos (livros, jornais

ou entrevistas), mas também os significados que podemos extrair das narrativas que expressam as visões de os atores entrevistados.

A implementação do projeto foi orientada segundo a metodologia de observação participante. Segundo Correia (2009) a observação participante consiste numa técnica de preferência para compreender as pessoas e as suas atividades, nos seus contextos; permitindo uma análise indutiva e compreensiva da questão. Esta técnica é realizada “em contacto direto, frequente e prolongado com o investigador (...) sendo o próprio (...) um instrumento de pesquisa.” (Correia, 2009, p. 31). Bogdan e Taylor (1975), citado por Correia (2009), definem este método como uma investigação caracterizada por interações sociais entre o investigador e os diversos sujeitos, durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada. Esta observação implica uma participação direta do investigador, de forma comedida, para não interferir com os resultados da investigação, sendo assim o investigador não deve reprimir emoções ou comportamentos exalados pelo grupo de participantes (Monico et al., 2017).

Segundo Monico et al., (2017), baseados em Brandão (1984) e Marshall & Rossman (1995), os investigadores que utilizam esta metodologia conseguem observar situações, factos e comportamentos que não aconteceriam ou que seriam reprimidos na presença de estranhos.

Assim sendo, as notas de campo surgem como importantes ferramentas da observação participante evidenciando a documentação escrita produzida pelo investigador (Bogdan & Taylor, 1998; citado por Monico et al., 2017). Por este motivo, durante a implementação do projeto foi realizado um diário de bordo, com base em notas de campo observadas e sentidas durante a sua implementação.

Bryman (2016) realça que a análise de conteúdo pode ser muitas vezes considerada algo pouco científico, uma vez que atualmente existe um maior ênfase e insistência nas explicações baseadas em dados quantitativos. Contudo, no presente relatório pretende-se ter uma perspetiva qualitativa, analítica e reflexiva, uma vez que esta permite uma abordagem mais completa do presente objeto de estudo.

O trabalho desenvolvido foi realizado com base no Código de Ética do Instituto Politécnico de Portalegre e no Manual para elaboração de trabalhos académicos e/ou científicos da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre

### 3.1. Diagnóstico

No sentido de realizar um projeto bem estruturado, coerente e adaptado aos pressupostos do Projeto SAFE foi realizado um diagnóstico, através de uma reunião com o coordenador da equipa SAFE e posteriormente uma entrevista *focus-group*, semiestruturada, realizada a alguns membros da equipa.

A reunião com o coordenador do Projeto SAFE foi realizada em junho de 2023 na Junta de Freguesia de Benfica, e teve como principal objetivo apresentar o essencial do presente projeto: estudar e compreender a importância das atividades lúdico pedagógicas, no âmbito das competências socioemocionais, como método de prevenção dos comportamentos disruptivos das crianças em idade escolar, bem como perceber a possibilidade da sua aplicação.

Desta reunião foram salientadas algumas necessidades, nomeadamente, a necessidade de trabalhar alguns comportamentos disruptivos, como por exemplo: falta de comportamentos socialmente assertivos, não respeitar a autoridade dos elementos presentes no seu processo educativo, o respeito pelo outro e não saber lidar com a frustração. Foram também apontados diversos problemas de comportamento, tais como, fraca capacidade de gestão de conflitos, baixa autoestima e falta de iniciativa.

Nesta reunião foi referida a importância do presente projeto implementar atividades exteriores e interiores, pois existe muita dificuldade por parte da comunidade educativa de ocupar de forma produtiva as crianças no horário do intervalo, principalmente nos dias com condições atmosféricas adversas. Foi também decidido que o presente projeto faria parte do planeamento semanal da equipa SAFE e, portanto, deveria começar a ser implementado na primeira semana de setembro, integrando-o no planeamento do resto do ano letivo.

A entrevista *focus-group*, foi realizada na Junta de Freguesia de Benfica, no dia 23 de julho de 2024 e teve a duração de 1 hora. Foram realizadas 7 questões, todas no âmbito das competências socioemocionais, das atividades lúdico-pedagógicas e dos comportamentos disruptivos, com o intuito de planificar o presente projeto de forma objetiva e coerente com os pressupostos da equipa. Estiveram presentes na entrevista 3 elementos da equipa técnica, mais especificamente técnicos das seguintes áreas: animação sociocultural (coordenação técnica), psicologia e sociologia/música. A transcrição encontra-se em Anexo 1.

Os técnicos ressaltaram algumas dificuldades que a equipa sentia, nomeadamente trabalhar as competências emocionais uma vez que não existia horário nem um espaço mais reservado e de mais proximidade para o fazer.

Para os técnicos seria essencial combater alguns problemas existentes nas escolas e dar ferramentas aos pais e à restante comunidade escolar para que estes pudessem trabalhar com as crianças competências específicas que claramente estão em falta nos

comportamentos das crianças. Revelaram também que os meses de setembro e outubro seriam essenciais para o diagnóstico destas problemáticas, uma vez que a intervenção SAFE é realizada consoante as mesmas.

Quando questionados sobre os benefícios das atividades lúdico-pedagógicas, os técnicos SAFE enunciaram que as mesmas desenvolvem e estimulam as competências socioemocionais, que servem de diagnóstico para algumas problemáticas que ocorrem dentro e fora do contexto escolar, permitindo uma observação mais direta dos problemas (quando existentes). No âmbito da sua atuação, no intervalo da hora de almoço nas escolas, são realizadas atividades lúdico-pedagógicas essenciais para colmatar algumas das fragilidades sentidas pela comunidade escolar, nomeadamente a resolução de conflitos existentes neste espaço-tempo.

Ainda no âmbito da intervenção realizada no intervalo da hora de almoço, os técnicos afirmam que são realizadas menos no 1.º ciclo, uma vez que os alunos apresentam mais resistência em realizá-las e não são tão interessados e motivados a participar como ocorre no contexto do jardim de infância.

Quanto às mudanças de comportamento das crianças após a intervenção SAFE, a equipa não observou mudanças relevantes e significativas, a não ser nos miniprojetos realizados pela própria equipa - o Torneio de Futebol SAFE e o Liber-Art. Afirmam que este resultado só foi conseguido tendo em conta que os projetos eram contínuos e que sequencialmente, iam “alimentando” um produto final. No caso do Torneio de Futebol, a grande final, e no caso do LiberArt, um livro realizado pelos próprios alunos, que foi posteriormente publicado.

Quanto às diferenças dos níveis de competências socioemocionais, os técnicos ressaltam que crianças com um nível de competências mais elevado apresentam uma alta capacidade para lidar com as suas emoções, capacidade de autorregulação e interação com outros. Apresentam acentuadas diferenças ao nível das aprendizagens e do contexto familiar, são menos conflituosas, reagem com mais calma às situações adversas do quotidiano, são mais comunicativas, apresentam mais facilidade em compreender regras, e, na presença de alguma adversidade, tem mais facilidade na busca do adulto para a ajuda na resolução dos problemas. Em contrapartida, crianças com um nível de competências socioemocionais mais baixo, têm mais dificuldades distintas. Apresentam baixos níveis de tolerância, dificuldade na gestão das suas emoções, não tem calma, não têm capacidade de autogestão, e fecham-se muito mais, afastando a ajuda do adulto.

Os técnicos referem também que muitas das vezes não se dá espaço às crianças para que assimilem as competências que já tem. Ou seja, as crianças apresentam poucas competências socioemocionais, no entanto mesmo quando as têm, não são capazes de utilizá-las nem sabem em que momento devem utilizar pois não têm tempo para as processar.

Relativamente aos comportamentos disruptivos observados, os técnicos referem as agressões, birras e o incumprimento de regras. As crianças apresentam falta de consciência relativamente às suas atitudes e aos seus comportamentos; baixo nível de concentração, não por falta de capacidade, mas sim porque não querem; pouca paciência e cada vez mais evitam a resolução de conflitos frente a frente com os colegas, mesmo que esta seja estimulada por um adulto.

As crianças de 1.º ciclo apresentam uma dificuldade muito grande em expor as suas emoções e os seus sentimentos, o que dificulta a perceção da equipa quando observa algum problema. E, portanto, um dos grandes objetivos do SAFE passa por fomentar a relação de confiança com o adulto e a procura do “adulto referência” para a gestão e resolução de conflitos. Apesar disto, as crianças apresentam alguma maturidade emocional e espírito de perceção.

Relativamente ao projeto SAFE, os técnicos referem que está num bom caminho, e já começa a ter algum peso na comunidade escolar. É prioridade continuar a trabalhar em parceria e com coesão com os restantes monitores CAF e com os professores. Afirmam que a comunicação com todos é essencial para a implementação das diversas atividades e “miniprojetos”, sendo necessário fomentar cada vez mais a circulação de informação entre todos.

Durante toda a reunião os técnicos foram ressaltando a necessidade de mais criatividade nas atividades, abertura para criar, para novas ideias e ideias “fora da caixa”. Ressaltaram também que o presente projeto não deveria ser estático e que poderíamos ir alterando o mesmo, consoante as situações problema observadas nas escolas. Ressaltam a necessidade dos treinos das competências socioemocionais tenham uma vertente mais prática, com mais validade, mais preciosismo, mais rigor e mais disciplina. Para eles, o presente projeto seria melhor conseguido no 1.º ciclo, uma vez que é onde existem maiores dificuldades em trabalhar-se e onde existe espaço para que as atividades sejam mais criativas, consistentes e elaboradas. É mais fácil de trabalhar ao nível das atividades, no entanto, é mais difícil tendo em conta a diferença de comportamentos existentes. Segundo estes, no 1.º ciclo pode haver mais impacto visível.

É essencial mostrar a vontade de fazer o próprio projeto, tendo em conta que no 1.º ciclo, alunos e docentes dão pouca relevância às atividades realizadas, por isso é de extrema importância cativar os participantes, uma vez que estes acabam por ter muita resistência à continuidade e ao compromisso.

Relativamente ao presente projeto, este deveria ser contínuo e com um produto final, capaz de causar impacto aos participantes e à própria comunidade académica, algo contínuo que possa ser “alimentado” todas as semanas, utilizando as atividades lúdico-pedagógicas como método de intervenção. Deveria também ser feito em sala de aula para que os próprios

professores estivessem envolvidos, apesar de ainda ser pouca a operacionalização nos diversos contextos da escola. Poderiam ser trabalhadas mais as competências emocionais, uma vez que é a área que apresenta maior déficit e onde podem existir mais mudanças.

Os técnicos aconselham que o projeto fosse dividido em 4 etapas principais:

1. Diagnóstico inicial - para decidir os grupos com quem se vai trabalhar após a observação direta das problemáticas existentes em cada escola;
2. Avaliações intermédias - para (se necessário) realizar adaptações na intervenção;
3. Produto final - “Alimentado todas as semanas”, à semelhança de outros “miniprojetos” realizados pelo SAFE;
4. Avaliação final - Para compreender as diferenças comportamentais existentes (ou não).

Os técnicos nomearam algumas características que seriam importantes estarem presentes neste projeto, nomeadamente a continuidade e sequencialidade. Ir percebendo o que cativa as crianças, por exemplo, um sistema de pontos ou algo competitivo que os mantenha empolgados com o projeto, que cativa essencialmente os alunos que não gostam de futebol, uma vez que esses já realizam o Torneio. Atividades que sejam aplicadas de forma rigorosa e disciplinada, focando muito na união da equipa SAFE, para que os participantes confiem em nós e nas nossas decisões. A partir do início do projeto, este deve ser feito com grande compromisso, para que os próprios participantes também o tenham.

Os técnicos também referiram que deveria ser implementado, numa primeira fase, somente numa escola, uma vez que os resultados seriam melhores e mais visíveis, e que mesmo que haja um pequeno impacto ou poucas mudanças comportamentais, os participantes iriam sempre aprender alguma coisa. Grupos pequenos levam sempre a mudanças maiores e podem servir de exemplo e de boas práticas.

## 4. Projeto de Intervenção

Com base no diagnóstico realizado, descrito anteriormente, foi planificado o presente projeto de intervenção. O mesmo está integrado no Projeto SAFE, um serviço disponibilizado pela Junta de Freguesia de Benfica, que tem como principal objetivo acolher, aconselhar, esclarecer e encaminhar toda a comunidade educativa em questões relacionadas com a educação, bem-estar pessoal e familiar das crianças, jovens e famílias.

O presente projeto, denominado: “Planeta Emocionário”, tem como principal objetivo fomentar e desenvolver as competências socioemocionais em crianças do 1.º ciclo das escolas da Freguesia de Benfica, com a finalidade de compreender como podem as atividades lúdico-pedagógicas desenvolvidas, no domínio socioemocional, influenciar os comportamentos disruptivos das crianças.

Pretende-se que seja aplicado numa escola da freguesia, pelo menos numa fase inicial, uma vez que, com base numa análise realizada no ano anterior, pela equipa SAFE, apresenta-se como a escola com maior necessidade de um projeto deste cariz.

### 4.1. Enquadramento

Atribui-se a Einstein a seguinte frase: “Brincar é a mais elevada forma de pesquisa” sendo assim é através do “brincar” que melhor podemos educar as crianças. A presente metodologia de trabalho enquadra-se na intervenção realizada no Projeto SAFE, utilizando a implementação de atividades lúdico-pedagógicas com vista à investigação e resposta à questão principal do presente relatório: “Qual a importância das atividades lúdico-pedagógicas, no domínio socioemocional, para a prevenção dos comportamentos disruptivos, em crianças de 1.º ciclo?”.

Por conseguinte, o presente projeto apresenta os seguintes objetivos:

#### **Objetivos Gerais:**

- Promover o desenvolvimento de competências socioemocionais nas crianças;
- Procurar respostas para algumas problemáticas relacionadas com as competências socioemocionais;
- Detetar situações de défice de certas competências socioemocionais;
- Fomentar relações de proximidade e interação entre o grupo de crianças.

#### **Objetivos Específicos:**

- Apoiar as crianças nos seus problemas de carácter social e emocional;
- Promover a aquisição de valores nas seguintes áreas: autoconhecimento, responsabilidade, ajuda, paciência, curiosidade, perdão, empatia, gratidão e criatividade;

- Estabelecer a relação entre a aquisição de competências e comportamentos assertivos da criança em contexto escolar;
- Potenciar o envolvimento dos alunos em projetos/atividades propostas pelos diversos membros da comunidade educativa;
- Detetar precocemente problemas a nível socioemocional;
- Facilitar o desenvolvimento das crianças, em contexto escolar;
- Facilitar o desenvolvimento pessoal da cada criança;
- Promover o autoconhecimento e o cuidado com o outro.

O “Planeta Emocionário” será dividido em 10 sessões, de 60 minutos cada, aplicado semanalmente, em contexto de sala de aula, após o intervalo da hora de almoço (esta planificação está sujeita a alterações tendo em conta as especificações do projeto, da escola e das problemáticas evidenciadas no grupo de participantes).

Em cada sessão serão trabalhados valores específicos, nomeadamente: autoconhecimento, responsabilidade, curiosidade, empatia, entreajuda, perdão, paciência, criatividade e gratidão.

A ideia principal será apresentar aos participantes uma viagem ao planeta dos valores, das emoções e dos sentimentos. Em cada sessão será abordado um valor específico (o valor do dia), e através deste serão realizadas atividades lúdico-pedagógicas que potenciem uma maior perceção e gestão dos seus sentimentos e emoções.

Cada sessão será dividida em 4 momentos:

**1. Apresentação do valor da semana e preenchimento do “calendário emocional”;**

Neste primeiro momento, pretende-se que cada participante preencha o seu “calendário emocional”, localizado no passaporte, colocando um *emoji* que caracterize como se sente naquele momento. De seguida o dinamizador apresenta o valor do dia e questiona os participantes sobre o significado do mesmo. É pressuposto que o dinamizador guie as respostas dos participantes de forma a que estes cheguem ao significado concreto do valor do dia.

**2. Jogo em equipa**

Neste momento o dinamizador explica um jogo, que será feito em equipa. Pretende-se que no fim do jogo as crianças façam a ligação entre o mesmo e o valor do dia, através de questões específicas realizadas pelo dinamizador.

**3. Passaporte das emoções**

Os participantes são convidados a preencher o passaporte das emoções. Este passaporte contém atividades lúdico-pedagógicas relacionadas com o valor do dia.

#### 4. Reflexão Final

Por fim, é realizada uma avaliação do dia. Pretende-se que os participantes avaliem as atividades, numa escala de 0 a 5 estrelas, presente no seu passaporte.

### 4.2. Atividades a desenvolver

Desta forma, apresenta-se em seguida a planificação geral das sessões, bem como a descrição pormenorizada de cada sessão. Ressaltar que a mesma está sujeita a alterações, tendo em conta a especificação do projeto SAFE e a sua intervenção, bem como as problemáticas identificadas, pois como referido, o projeto foi planificado a partir do diagnóstico realizado, que por sua vez foi com base na experiência e avaliação da equipa SAFE e tendo em conta o novo ano letivo, as problemáticas observadas nos contextos educativos podem ter alterado.

Tabela 1

#### Descrição Geral das Sessões

Sessões	Valor da semana	Duração	Competências específicas	Material utilizado
Sessão 1	Apresentação	60 minutos	Autoconhecimento Relações interpessoais Abertura a novas experiências Comunicação Autonomia	Bola de futebol Ficha do passaporte (Anexo 2)
Sessão 2	Responsabilidade		Responsabilidade Trabalho em equipa Concentração Persistência Deliberação	Ficha do passaporte (Anexo 2)
Sessão 3	Curiosidade		Curiosidade Concentração Cooperação	Imagem de <i>emojis</i> Linha Ficha do passaporte (Anexo 2)
Sessão 4	Empatia		Empatia Flexibilidade Iniciativa Concentração	Ficha do passaporte (Anexo 2)
Sessão 5	Entreajuda		Entreajuda Trabalho em equipa Cooperação Deliberação	Ficha do passaporte (Anexo 2)

Sessão 6	Perdão		Perdão Abertura Sensibilidade Iniciativa Confiança	Pedras Ficha do passaporte (Anexo 2)
Sessão 7	Paciência		Paciência Trabalho em equipa Cooperação Autocontrolo	Balde Cordas Ficha do passaporte (Anexo 2)
Sessão 8	Criatividade		Criatividade Curiosidade Trabalho em equipa	Papel Canetas Ficha do passaporte (Anexo 2)
Sessão 9	Gratidão		Gratidão Trabalho em equipa Abertura Concentração	Ficha do passaporte (Anexo 2)
Sessão 10	Despedida		Introspeção Autoconhecimento Autoconsciência	Ficha do passaporte (Anexo 2) Diploma participação (Anexo 2)

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação geral das sessões, especificando o valor trabalhado com os participantes, a duração de cada sessão, as competências específicas trabalhadas e o material utilizado.

Fonte: Elaboração Própria.

## Sessão 1 - Apresentação

### 1. Apresentação do Projeto (15 minutos)

No primeiro dia, o dinamizador e alunos apresentar-se-ão; após este momento será realizada a exposição e explicação do projeto. Será importante salientar que vamos fazer uma viagem ao planeta dos valores e das emoções e que vamos conhecer e aprender a gerir/compreender melhor as nossas próprias emoções e como lidar com as emoções dos outros. O dinamizador deve explicar a existência de um passaporte, que estará presente durante toda a viagem, e que no fim do programa poderão levá-lo para casa. Será explicado que todas as semanas existirá um tema novo. O dinamizador deve chamar a atenção, para que no início de todas as sessões seja preenchido o calendário das emoções. De seguida, convidam-se os participantes a preencher o primeiro dia do mesmo.

## 2. Atividade - Novelo de lã (20 minutos)

Tabela 2

Descrição da atividade “Novelo de lã”

Material Necessário	Bola de futebol
Descrição	<p>Pede-se aos participantes que façam uma roda (em pé). O jogo começa com o dinamizador com a bola na mão a dizer o seu nome e passa a bola para um dos participantes que deve fazer a mesma coisa, e assim sucessivamente até que todos digam o seu nome.</p> <p>De seguida faz-se uma nova ronda com outra temática e assim sucessivamente até acabar o jogo.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nome;</li><li>• Idade;</li><li>• Matéria escolar favorita;</li><li>• Matéria escolar que menos gosta;</li><li>• Animais de estimação;</li><li>• Cor favorita;</li><li>• Como se sente naquele momento.</li></ul>
Reflexão Final	—

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “Novelo de lã”.

Fonte: Elaboração Própria.

## 3. Preencher o passaporte - Ficha bibliográfica (15 minutos)

Os participantes são convidados a preencher uma ficha bibliográfica, onde devem desenhar ou escrever as seguintes informações sobre si próprios:

- Nome;
- Data de nascimento;
- Profissão desejada;
- Família;
- Cor favorita;
- O que mais gostam de aprender na escola;
- Animal favorito;
- Comida favorita;
- A sua imagem.

#### 4. **Balço Final** - Avaliação da sessão (10 minutos)

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

### **Sessão 2 - Responsabilidade**

#### 1. **Apresentação do valor da semana** (10 minutos)

Começa a sessão com o preenchimento do calendário das emoções. De seguida apresenta-se o valor do dia e questiona-se os participantes acerca do significado do mesmo:

- “O que é a responsabilidade?”
- “Sabem dar exemplos de quando foram responsáveis?”
- “E de quando não foram?”

#### 2. **Atividade - A galinha e os pintainhos** (20 minutos)

Tabela 3

*Descrição da atividade “A galinha e os pintainhos”*

Material Necessário	Nenhum
Descrição	<p>Os participantes colocam-se em fila, uns atrás dos outros agarrados pelos ombros. Pede-se um voluntário, este será o lobo. De seguida informa-se os restantes participantes que serão pintainhos, exceto o primeiro da fila que é a mãe galinha.</p> <p>O objetivo do lobo é roubar os pintainhos à mãe galinha. Estes estão todos em fila atrás da mesma agarrados pelos ombros.</p> <p>A mãe galinha é a única que pode proteger os pintinhos, metendo-se à frente do lobo. Quando o lobo apanha os pintainhos, estes passam para trás de si, com as mãos nos ombros do colega da frente.</p> <p>O jogo acaba quando a galinha fica sozinha e o lobo com todos os pintainhos.</p>
Reflexão Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Trabalharam em equipa?</li><li>• O que foi mais difícil, a mãe proteger os pintainhos, ou o lobo roubar os pintainhos?</li><li>• Qual a ligação entre o valor do dia (responsabilidade) e este jogo?</li></ul>

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “A galinha e os pintainhos”.

Fonte: Elaboração Própria.

### **3. Preencher o passaporte - Contrato de responsabilidade (20 minutos)**

Uma vez que o valor do dia é a responsabilidade, o dinamizador convida os participantes a assinarem um contrato de responsabilidade. Neste contrato estão explícitas algumas regras para a participação no projeto, nomeadamente:

- Chegar a horas;
- Tentar estar sempre presente;
- Ter um bom comportamento;
- Respeitar os colegas;
- Estar atento aos outros;
- Cumprir as tarefas propostas;
- Expor as dúvidas;
- Falar com um adulto, quando necessário.

### **4. Balanço Final - Avaliação da sessão (10 minutos)**

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

## **Sessão 3 - Curiosidade**

### **1. Apresentação do valor da semana (10 minutos)**

Começa a sessão com o preenchimento do calendário das emoções. De seguida apresenta-se o valor do dia e questiona-se os participantes acerca do significado do mesmo:

- “O que é a curiosidade?”
- “Quem é curioso?”
- “O que vos faz ser curiosos?”

## 2. Atividade - Emoções na testa (20 minutos)

Tabela 4

Descrição da atividade “Emoções na testa”

Material Necessário	Imagens de emojis com diferentes expressões (riso, choro etc.), linha para amarrar o <i>emoji</i> à cabeça.
Descrição	O dinamizador deve imprimir previamente um <i>emoji</i> para cada participante (se possível diferentes). Cada participante terá um <i>emoji</i> colado na testa, sem saber que emoção o mesmo representa. À vez, cada um irá para a frente do grupo e todos, ao mesmo tempo, devem fazer uma mímica sobre o emoji que a criança que está à frente tem na testa. O objetivo do participante é descobrir que emoção tem na testa.
Reflexão Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Quem sentiu curiosidade para saber o seu <i>emoji</i>?</li><li>• A mímica que os colegas fizeram representavam todas a mesma coisa? Mas foram diferentes?</li><li>• Como chegaram à conclusão de qual era a vossa emoção, sendo que haviam muitas representações diferentes?</li></ul>

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “Emoções na testa”.

Fonte: Elaboração Própria.

## 3. Preencher o passaporte - Encontra um amigo (Bingo) (20 minutos)

O dinamizador convida os participantes a afastarem-se uns dos outros, dentro da sala, e refere que irão jogar a um bingo especial. É explicado que os participantes devem encontrar um colega que corresponda a cada característica presente na folha do Bingo, e que todos devem completar a sua folha.

As características pedidas no bingo são as seguintes:

- Um amigo que tenha um animal de estimação;
- Um amigo que sabe cozinhar;
- Um amigo que gosta de ler;
- Um amigo que sabe andar de bicicleta;
- Um amigo que faz anos no verão;
- Um amigo que vai para a escola de autocarro;
- Um amigo que gosta de gelatina;
- Um amigo que tenha alguma peça de roupa azul;
- Um amigo que comeu cereais de manhã.

#### 4. **Balço Final**- Avaliação da sessão (10 minutos)

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

### **Sessão 4 - Empatia**

#### 1. **Apresentação do valor da semana** (10 minutos)

Começa a sessão com o preenchimento do calendário das emoções. De seguida apresenta-se o valor do dia e questiona-se os participantes acerca do significado do mesmo:

- “O que é a empatia?”
- “Em que momento foram empáticos com outros?”
- “E com vocês, quem já foi empático?”

#### 2. **Atividade - Mímica divertida** (20 minutos)

Tabela 5

*Descrição da atividade “Mímica divertida”*

Material Necessário	Nenhum
Descrição	<p>Pede-se aos participantes que se coloquem em fila. O último participante é convidado a fazer uma série de movimentos para que o colega imediatamente à sua frente replique ao seu colega da frente, e assim sucessivamente, até que o primeiro da fila revele os movimentos que lhe chegaram.</p> <p>Nota: Se for difícil para o último participante realizar a série de movimentos, pode ser o dinamizador a fazê-lo.</p>
Reflexão Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Como se sentiram quando os vossos movimentos chegaram errados ao colega da frente?</li><li>• Mas e se estes movimentos fossem sentimentos ou emoções? Se vocês estivessem tristes por algum motivo, contassem a alguém, e de repente já outra pessoa achava que estavam tristes por outro motivo? (tentar que sejam os participantes a fazer esta comparação)</li><li>• Qual a importância de estarmos atentos quando outro colega quer falar, estar ou brincar connosco?</li><li>• Qual a ligação entre o valor do dia e este jogo?</li></ul>

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “Mímica divertida”.

Fonte: Elaboração Própria.

### **3. Preencher o passaporte - Descubre-me (20 minutos)**

É pressuposto que nesta atividade os participantes associem uma cor à emoção transmitida pelo *emoji*. Em momento algum o dinamizador deve influenciar a cor ou a emoção dos *emojis*, que os participantes dizem transmitir.

### **4. Balanço Final - Avaliação da sessão (10 minutos)**

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

## **Sessão 5 - Entreajuda**

### **1. Apresentação do valor da semana (10 minutos)**

Começa a sessão com o preenchimento do calendário das emoções. De seguida apresenta-se o valor do dia e questiona-se os participantes acerca do significado do mesmo:

- “O que é a Entreajuda?”
- “Quem consegue dar exemplos de situações de entreajuda?”
- “Vocês costumam ajudar os vossos amigos/colegas?”

## 2. Atividade - Segue o Líder (20 minutos)

Tabela 6

Descrição da atividade “Segue o Líder”

Material Necessário	Nenhum
Descrição	<p>Coloca-se o grupo em roda, e de seguida pede-se um voluntário (ou pares, ou trios - tendo em conta o número de crianças a participar). Este afasta-se e não pode ver o que se vai passar, sendo apenas informado que é o detetive e que quando voltar têm de descobrir que é o líder do grupo.</p> <p>Entretanto, já com o detetive ausente, pede-se ao grupo para escolher um líder. O líder fará diversos movimentos que os restantes participantes devem imitar o mais rápido possível para não ser imediatamente claro quem está a comandar o grupo.</p> <p>Pede-se ao detetive para voltar e posicionar-se no centro do círculo, este vai observando e tentando perceber quem é o líder do grupo. Uma vez descoberto o líder, inicia-se outra ronda.</p>
Reflexão Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Como descobriram o líder?</li><li>• Lembram-se do valor de hoje? Qual a ligação com este jogo?</li></ul>

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “Segue o líder”.

Fonte: Elaboração Própria.

## 3. Preencher o passaporte - Consegues encontrar? (20 minutos)

O dinamizador deve desafiar os participantes a ajudarem o chefe de cozinha a encontrar os ingredientes e os materiais perdidos. Devem colorir os objetos encontrados na imagem e quando existir algum colega com dificuldade, devem ajudar o mesmo.

## 4. Balanço Final - Avaliação da sessão (10 minutos)

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

## Sessão 6 - Perdão

### 1. Apresentação do valor da semana (10 minutos)

Começa a sessão com o preenchimento do calendário das emoções. De seguida apresenta-se o valor do dia e questiona-se os participantes acerca do significado do mesmo:

- “Quem sabe o que é o perdão?”
- “Em que momento tiveram de perdoar alguém?”
- “E quando foram perdoados?”

## 2. Atividade - Pedra no sapato (20 minutos)

Tabela 7

Descrição da atividade “Pedra no sapato”

Material Necessário	Pedras (uma para cada participante)
Descrição	<p>O dinamizador entrega uma pedra a cada participante.</p> <p>De seguida pede que, com a pedra na mão, façam algumas tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Bater palmas;</li><li>• Estalar os dedos;</li><li>• Apanhar o cabelo (ou fingir que o fazem);</li><li>• Atar os atacadores;</li></ul> <p>Após esta primeira parte, pede-se que os participantes coloquem a pedra no sapato (no calcanhar) e que façam as seguintes tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Saltar ao “pé-coxinho”;</li><li>• Fazer uma corrida;</li><li>• Saltar em tesoura;</li><li>• Fazer um avião.</li></ul>
Reflexão Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Foi difícil fazer as tarefas?</li><li>• O que acham que significa a pedra? (O peso de algo a que não pedimos perdão e devíamos ter feito e por outro lado, o peso de não perdoarmos alguém);</li><li>• Como seriam as tarefas se não tivessem esse peso?</li></ul>

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “Pedra no sapato”.

Fonte: Elaboração Própria.

## 3. Preencher o passaporte - Pote das pedras não esquecidas (20 minutos)

Os participantes devem pensar em algum momento da sua vida relacionado com o perdão, um momento em que não perdoaram ou que não foram perdoados. De seguida, devem escrever ou desenhar esse momento numa pedra (de papel) e colar no “pote das pedras não esquecidas” para que fiquem guardadas.

## 4. Balanço Final - Avaliação da sessão (10 minutos)

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

## Sessão 7 - Paciência

### 1. Apresentação do valor da semana (10 minutos)

Começa a sessão com o preenchimento do calendário das emoções. De seguida apresenta-se o valor do dia e questiona-se os participantes acerca do significado do mesmo:

- “O que é a paciência?”
- “Quem é paciente?”
- “Em que momento tiveram de ter muita paciência?”

### 2. Atividade - Caça ao balde (20 minutos)

Tabela 8

Descrição da atividade “Caça ao balde”

Material Necessário	Balde (do lixo por exemplo), cordas (1 para cada 2 participantes)
Descrição	<p>O dinamizador deve marcar o campo de jogo previamente. Este deve ter a largura do comprimento das cordas. No centro do campo, o dinamizador coloca um balde, vazio, e fora dele espalha as cordas.</p> <p>Os participantes são convidados a rodear o campo de jogo, são informados que no meio do campo está uma bomba (o balde), prestes a explodir, e que eles têm a missão de retirar a bomba sem que a mesma exploda.</p> <p>É pressuposto que os participantes cheguem a conclusão que devem retirar a bomba com a ajuda das cordas, em equipa, e de forma muito lenta para que a mesma não exploda.</p>
Reflexão Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Como ganharam o jogo?</li><li>• Foi fácil trabalhar em equipa?</li><li>• Lembram-se do valor de hoje? Qual a ligação com este jogo?</li></ul>

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “Caça ao balde”.

Fonte: Elaboração Própria.

### 3. Preencher o passaporte - *Puzzle* (20 minutos)

No dia da paciência os participantes são convidados a montar um puzzle (coelho com o relógio do filme “Alice no País das Maravilhas”).

### 4. Balanço Final - Avaliação da sessão (10 minutos)

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

## Sessão 8 - Criatividade

### 1. Apresentação do valor da semana (10 minutos)

Começa a sessão com o preenchimento do calendário das emoções. De seguida apresenta-se o valor do dia e questiona-se os participantes acerca do significado do mesmo:

- “O que significa ter criatividade?”
- “Quem é uma pessoa criativa?”

### 2. Atividade - Um desenho a correr (20 minutos)

Tabela 9

*Descrição da atividade “Um desenho a correr”*

Material Necessário	Papel e caneta (1 para cada equipa)
Descrição	<p>Formam-se duas equipas, e cada uma vai para um canto do espaço de jogo. O dinamizador fica entre as duas equipas. Um elemento de cada equipa corre até ao dinamizador, e este diz-lhes uma palavra ou uma frase. Os jogadores correm de volta para as suas equipas e têm de desenhar a palavra ou a frase que o dinamizador disse. A equipa deve tentar adivinhar o que está a ser desenhado. O participante que está a desenhar não pode falar nem escrever números ou letras. Ganha a equipa que adivinhar primeiro o desenho.</p> <p>Nota: O dinamizador deve começar o jogo com palavras fáceis de adivinhar.</p>
Reflexão Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Toda a gente tem a mesma habilidade para desenhar? E para correr? Foi preciso trabalhar em equipa para ganhar o jogo?</li><li>• Ouviram todas as opiniões dos colegas? Ou foram tentando adivinhar todos ao mesmo tempo?</li><li>• Qual a ligação entre o valor do dia e este jogo?</li></ul>

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “Um desenho a correr”.

Fonte: Elaboração Própria.

### 3. Preencher o passaporte - O meu planeta especial (20 minutos)

Os participantes são convidados a viajar pela sua criatividade e a desenhar o seu próprio planeta.

### 4. Balanço Final - Avaliação da sessão (10 minutos)

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

## Sessão 9 - Gratidão

### 1. Apresentação do valor da semana (10 minutos)

Começa a sessão com o preenchimento do calendário das emoções. De seguida apresenta-se o valor do dia e questiona-se os participantes acerca do significado do mesmo:

- “O que é a gratidão?”
- “Quando devemos agradecer?”
- “Quem é grato por alguma coisa? Que coisa?”

### 2. Atividade - Apanhados na lama (20 minutos)

Tabela 10

*Descrição da atividade “Apanhados na lama”*

Material Necessário	Nenhum
Descrição	Os participantes dispersam-se pela área de jogo e é pedido um voluntário para ficar a apanhar os restantes colegas. Os jogadores que forem apanhados devem ficar parados de pernas abertas, como se estivessem presos na lama. Os participantes que forem apanhados só voltam ao jogo quando algum colega passar por baixo das pernas do mesmo. O jogo termina quando todos os jogadores forem apanhados, ou quando a maioria for apanhada e o dinamizador decidir trocar o participante que está a apanhar
Reflexão Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Como se sentiram quando foram apanhados?</li><li>• E quando os colegas vos salvaram?</li><li>• Quem agradeceu aos colegas?</li><li>• E na nossa vida? Quantas vezes esquecemos de agradecer?</li></ul>

Nota: A tabela anterior apresenta a planificação específica da atividade “Apanhados na lama”.

Fonte: Elaboração Própria.

### 3. Preencher o passaporte - Árvore da Gratidão (20 minutos)

Uma vez que é o dia da gratidão, o dinamizador convida os participantes a pensar em momentos pelos quais são agradecidos. De seguida descrevem (escrita ou desenho) esse momento numa folha de árvore (de papel) e colam-na na “árvore da gratidão”.

### 4. Balanço Final - Avaliação da sessão (10 minutos)

Neste último momento os participantes devem avaliar a sessão numa escala de 0 a 5 estrelas presente no seu passaporte. O dinamizador deve potenciar o diálogo acerca das atividades realizadas e sobre a apreciação, ou não, dos participantes.

## **Sessão 10 - Balanço Final**

### **1. Balanço Final (10 minutos)**

Neste dia é pressuposto que o dinamizador lembre os participantes que estamos na nossa última viagem, e que, portanto, é o último dia no “Planeta Emocionário”.

Vão poder levar o passaporte para casa, mas antes disso ainda teremos uma última tarefa. Na capa final do passaporte estão todos os valores das sessões dinamizadas e espera-se que o dinamizador faça um resumo de todos os valores, em conjunto com os participantes.

De seguida, o dinamizador refere o calendário das emoções e é expectável que os participantes façam comparações entre os calendários. O objetivo é guiar estas comparações, tentando não se envolver muito, deixando as comparações fluírem desde que sejam benéficas para os participantes.

### **2. Preencher o passaporte - Avaliação (30 minutos)**

O passaporte será um pouco diferente, é suposto que os participantes façam uma avaliação geral do programa e respondam às seguintes questões:

- “O que mais gostei?”
- “O que menos gostei?”
- “Cumprir as tarefas propostas?”
- “Que regra foi mais difícil de cumprir?”
- “O que aprendi nesta viagem?”

De seguida são guardadas as respostas dos participantes para avaliação do presente projeto.

### **3. Reflexão Final e Despedida (20 minutos)**

Por último, o dinamizador questiona sobre os pontos a melhorar no projeto, e regista as respostas dos participantes, para avaliação do mesmo. São entregues os diplomas de participação e dá-se por terminado o projeto “Planeta Emocionário”.

A tabela seguinte sistematiza, sumariamente, as atividades a realizar:

Tabela 11

*Tabela de Atividades Geral*

Dia	Valor do Dia	Atividade	Passaporte
Dia 1	Apresentação	Novelo de lã	Bilhete de Identidade
Dia 2	Responsabilidade	A galinha e os pintainhos	Contrato
Dia 3	Curiosidade	Emoções na testa	Bingo - Encontra um amigo
Dia 4	Empatia	Mímica divertida	Descobre-me
Dia 5	Entreajuda	Segue o líder	Encontra os bonecos
Dia 6	Perdão	Pedra no sapato	Pote das pedras não esquecidas
Dia 7	Paciência	Caça ao balde	Puzzle
Dia 8	Criatividade	Um desenho a correr	O meu planeta especial
Dia 9	Gratidão	Apanhados na lama	Árvore da gratidão
Dia 10	Balanço Final	-	Avaliação Final

Nota: A tabela anterior apresenta o nome de todas as dinâmicas a realizar no projeto "Planeta Emocionário".

Fonte: Elaboração Própria.

### 4.3. Recursos mobilizados

Para a concretização das dinâmicas propostas é necessário o recurso aos materiais citados anteriormente:

- Bola de futebol;
- Pedras;
- Balde;
- Cordas;
- Papel;
- Impressões (passaporte, diploma, emojis etc.);
- Canetas e lápis de cor.

Uma vez que o presente projeto será realizado em contexto escolar e o local de intervenção será a sala de aula, a maioria do material utilizado será o material disponibilizado pela escola, à equipa SAFE. Relativamente às impressões, serão realizadas na sede da Junta

de Freguesia de Benfica. Todo o material de papelaria utilizado (lápiz, canetas, colas, etc.) será disponibilizado pelas professoras titulares das respetivas turmas.

Relativamente aos recursos humanos, tendo em conta que o projeto está integrado no Projeto SAFE, como especificado anteriormente, a implementação será executada pela sua equipa: os mediadores de pátio com a participação das professoras titulares de cada turma.

#### 4.4. Cronograma

O projeto “Planeta Emocionário” será implementado após o intervalo da hora de almoço, em contexto de sala de aula. A sua implementação terá a duração de 3 meses, com início em outubro de 2024 e término em dezembro do mesmo ano (Tabela X).

É proposto que o projeto seja implementado 1 vez por semana, durante 10 semanas (Com exceção da terceira semana de novembro uma vez que existe uma interrupção letiva), com 4 turmas de 1.º ano de uma escola pública da freguesia.

A implementação do projeto está suscetível a alterações, uma vez que o mesmo será apresentado a mais escolas e mais professores, e será implementado consoante as problemáticas evidenciadas e a aprovação do projeto pelos professores e pela coordenação escolar.

Tabela 12

*Cronograma*

Planeta Emocionário											
Mês	outubro				novembro				dezembro		
Semana	1	2	3	4	5/1	2	3	4	5/1	2	3
Implementação											

Nota: Os quadrados sinalizados com cor representam as semanas de implementação do projeto.

Fonte: Elaboração Própria.

#### 4.5. Avaliação

A avaliação do projeto será realizada de diferentes formas e com diversos intervenientes, nomeadamente a equipa SAFE e os participantes do projeto.

A avaliação realizada com a equipa SAFE terá 3 momentos:

1. Avaliação inicial;

2. Avaliações intercalares;
3. Avaliação final.

Relativamente à avaliação inicial, foi realizada a entrevista com alguns membros da equipa SAFE, e utilizada como diagnóstico para o presente projeto. Através desta entrevista e em comparação com as avaliações a realizar posteriormente, pretende-se compreender se os objetivos delineados foram atingidos, se a implementação do projeto foi benéfica para os participantes, e por último responder à questão base do presente estudo: “Qual a importância das atividades lúdico-pedagógicas, no domínio socioemocional, para a prevenção dos comportamentos disruptivos, em crianças de 1.º ciclo?”.

Nas avaliações intercalares, o projeto será alvo de críticas e apreciações durante o tempo de implementação, através de reuniões realizadas pela equipa SAFE. É pressuposto que nestas reuniões sejam discutidas alterações necessárias (ou não), para o bom funcionamento e dinamização do projeto, bem como a existência de novos problemas emergentes que impliquem trabalhar outros valores, emoções ou situações para além daquelas inicialmente escolhidas. Neste caso, o projeto poderá ser alvo de alterações, em prol da adaptação do mesmo às necessidades dos participantes.

No final do projeto será feita uma entrevista, com base no diagnóstico realizado, com o intuito de compreender os benefícios causados pelo projeto “Planeta Emocionário”, e a resposta à pergunta base desta investigação.

Relativamente à avaliação realizada pelos participantes, os mesmos, em cada sessão, irão avaliar numa escala de 0 a 5 estrelas, as atividades propostas. Na última sessão, pretende-se que façam uma avaliação através do diálogo, e da escrita ou desenho, sendo a última atividade do passaporte a avaliação final.

Nesta os participantes devem responder às seguintes questões:

- O que mais gostei?
- O que menos gostei?
- Cumpri as tarefas propostas?
- Que regra foi mais difícil de cumprir?
- O que aprendi nesta viagem?

Estas questões servirão para compreender a perceção da apreciação dos participantes relativamente às dinâmicas realizadas.

## 5. Implementação do Projeto

### 5.1. Atividades desenvolvidas

O programa “Planeta Emocionário” foi desenvolvido em 6 turmas do 1.º ano, inseridas em dois contextos escolares diferentes. Como esperado, a sua dinamização sofreu algumas alterações, especificadas de seguida. Nem todos os participantes constam nos dados estatísticos (tabelas e gráficos) uma vez que todos os alunos participaram nas dinâmicas (dado que foram realizadas em sala de aula, com a professora titular) no entanto alguns não têm autorização dos encarregados de educação para estarem inseridos no presente estudo.

#### 1.ª sessão

Na primeira sessão realizou-se a apresentação do projeto em cada turma. Foi referido que iríamos fazer uma viagem ao planeta dos valores e das emoções, que iríamos conhecer e aprender a gerir/compreender melhor as nossas próprias emoções e as emoções dos outros. Explicou-se a existência de um passaporte, que estará presente durante toda a viagem, e que no fim do programa poderiam levá-lo para casa.

De seguida, questionou-se os alunos sobre a definição de emoção. De modo geral os alunos nomearam diversas emoções e sentimentos como: ansiedade; inveja; nostalgia; injustiça; alegria; raiva; tristeza; nojo; etc. Muitas respostas tiveram influência do filme “Divertidamente”. Para além destes exemplos interpretaram o significado da seguinte forma: “É uma coisa que se sente no coração, na cabeça e nas outras partes do corpo”; “São várias coisas que todos sentimos”.

Após esta pequena introdução foi pedido que os alunos fechassem os olhos e fizessem uma pequena análise do seu dia, desde o momento em que acordaram até à aula. De seguida, identificaram qual a emoção que mais sentiram durante o dia, sendo que só podiam escolher entre 4 emoções: alegria, tristeza, medo e raiva.

Num segundo momento passamos para o jogo proposto: “Novelo de lã”. Os participantes sentaram-se em roda, de pernas cruzadas e a grande maioria ouviu atentamente a explicação do jogo. Num contexto escolar a dinâmica foi realizada fora da sala de aula e no outro contexto foi realizado dentro de sala de aula, tendo em conta o espaço disponível na mesma. De um modo geral a dinâmica foi muito positiva, os alunos partilharam diversas ideias e vivências uns com os outros nomeadamente sentimentos profundos que tinham sobre determinado assunto, e partilharam-no de forma livre e espontânea.

De seguida, voltaram para os seus lugares, dentro da sala de aula, e passamos para a dinâmica do passaporte. As diferenças comportamentais das diversas turmas emergiram mais nesta dinâmica. Os participantes foram convidados a desenharem inúmeras coisas sobre si próprios, no entanto tinham muito pouco tempo para a realização destes desenhos,

cerca de 30 segundos para cada um. A falta de tempo causou na generalidade dos participantes uma enorme frustração por não conseguirem acabar os desenhos, no entanto, a resposta a esta frustração variou imenso entre turmas e entre participantes:

- Alguns participantes optaram por não seguir a ordem dos desenhos e fizeram a sua maneira (ignorando as orientações);
- Alguns participantes não revelaram grande dificuldade em assimilar que não iriam acabar o desenho, passando facilmente para o desenho seguinte;
- Alguns participantes mostraram-se revoltados por terem muito pouco tempo para pintar;
- Alguns participantes não gostaram da atividade porque não conseguiam fazer o desenho perfeito;

Uma vez que não conhecia as turmas, optei por não influenciar as suas manifestações de frustração, e observar como agiam perante a mesma, no entanto, de forma cautelosa, e intervindo sempre que necessário, por exemplo, procurei ouvir e conversar com os alunos que tinham uma linguagem mais brusca, pedir para respirar fundo e acalmar, quando estas demonstrações eram demasiado furiosas.

Por fim, foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 4,3 estrelas. A avaliação foi realizada por 111 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

Tabela 13

*Avaliação e emoções da sessão 1*

Dia 1 - Autoconhecimento				
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)			
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva
0	2	-	3	1
1	2	-	1	1
2	3	-	-	-
3	5	-	-	-
4	6	-	2	-
5	64	4	3	14

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

Figura 3

### Passaporte - Sessão 1



Nota: A imagem anterior apresenta algumas fotografias retiradas do passaporte dos participantes.

Fonte: Passaporte - sessão 1

Esta primeira sessão foi essencial para conhecer cada aluno de cada turma, as dinâmicas de turma, os professores/as titulares e compreender a capacidade de cada turma para a realização das tarefas propostas. Também foram feitas algumas comparações entre os diversos contextos com o intuito de adaptar o programa às diferenças de cada um. Foi perceptível que nem todas as turmas conseguiram realizar as tarefas no tempo proposto. Desta forma as dinâmicas das sessões seguintes foram adaptadas a nível de tempo (mais tempo para o passaporte ou para o jogo, consoante as aptidões de cada turma) e a nível de apresentação das dinâmicas (no caso da apresentação dos valores, exemplificar com situações ocorridas da turma).

### 2.<sup>a</sup> sessão

A sessão tinha como tema central a responsabilidade. Os alunos entraram dentro da sala de aula muito entusiasmados e eufóricos. Iniciamos as sessões a recordar as dinâmicas realizadas na sessão anterior. De seguida passamos para o calendário das emoções, à semelhança da sessão anterior, os alunos fecharam os olhos e pensaram no seu dia, desde o momento em que acordaram até ao momento da aula. De seguida identificaram qual a emoção mais sentida durante o dia e colaram-na no passaporte.

Num segundo momento questioneei qual o significado da palavra responsabilidade; os conceitos divergiram entre as turmas, mas todos enquadraram-se no respeito pelo adulto, pelos colegas e pelo material da sala de aula; manter as “coisas” limpas e organizadas, cumprir as regras da sala de aula, ter atenção às necessidades dos outros etc.

Quanto ao jogo, foi realizado fora da sala de aula em todos os contextos. Os alunos mostraram-se muito eufóricos e divertidos, em alguns contextos foi mais difícil realizar a atividade uma vez que alguns alunos optaram por não cumprir com as regras propostas,

comportaram-se mal pois não eram as personagens principais do jogo e muitos não conseguiram lidar com a frustração que sentiam ao perder o jogo, decidindo não jogar a 2.<sup>a</sup> ronda. A atividade correu bem em algumas turmas, noutras nem tanto, mas de modo geral, a conclusão retirada pelos alunos, em todos os contextos, foi muito positiva.

De seguida, já em sala de aula, os alunos refletiram sobre o jogo realizado e assinaram o contrato de responsabilidade do seu passaporte. As reflexões baseiam-se na explicação da responsabilidade de cada participante do jogo, no pedido de desculpas à turma, por parte dos alunos que desestabilizaram o jogo, e na explicação do porquê de gostarem ou não gostarem da sessão. Por fim, avaliamos a sessão com uma média de 4.0 estrelas. A sessão foi realizada por 113 alunos sendo que uma das turmas não fez a avaliação da sessão (devido à falta de tempo).

Tabela 14

*Avaliação e emoções da sessão 2*

Dia 2 - Responsabilidade					
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)				
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva	Sem emoção / Todas
0	1	2	2	3	1
1	2	-	2	2	-
2	-	-	-	-	-
3	-	-	3	-	-
4	5	1	1	3	-
5	31	8	8	12	1
Sem avaliação	12	2	5	3	

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

Figura 4

### *Passaporte - Sessão 2*



Nota: A imagem anterior apresenta uma fotografia retirada do passaporte de um participante.

Fonte: Passaporte - sessão 2

A partir desta sessão os alunos passaram a reconhecer a “rotina” das sessões, aos poucos foram conversando mais e tentando explicar o significado ou as reflexões das tarefas propostas. Foi interessante perceber que as turmas tinham tempos completamente diferentes, apesar de estarem no mesmo grau de ensino. Mesmo na turma em que não foi possível terminar todas as tarefas propostas, os objetivos da sessão foram cumpridos.

Através desta sessão foi possível compreender a importância de explicar a cada participante o “porquê” das dinâmicas serem realizadas de certa forma. Apesar da frustração e do mau comportamento, quando explicado, a grande maioria assumia a justificativa dada e posteriormente até tentava explicar aos restantes colegas.

Nas turmas em que os alunos tinham mais resistência às regras foi muito mais difícil a dinamização da sessão. Procurei utilizar diversos métodos para a proximidade com alguns participantes, com o intuito de uma boa dinamização da sessão, o que de um modo geral correu muito bem, levando até os alunos a assumirem os seus erros, justificarem-nos e pedindo desculpa pela sua reação àquilo que não gostavam, ou que não concordavam.

Em conversa com as professoras, foi interessante perceber que através da dinamização do programa conseguiam conhecer algumas faces dos alunos, que até então desconheciam, como a reação à frustração, os mecanismos que utilizavam para se expressar, e que por sua vez estes novos dados poderiam ser interessantes para trabalharem em sala de aula.

### 3.<sup>a</sup> sessão

A sessão 3 tinha como tema base a curiosidade. Iniciamos a sessão como habitual, naturalmente as sessões tornaram-se mais fluidas, sem grande explicação, porque os alunos já sabiam o que íamos fazer. Alguns alunos demonstraram uma grande vontade de conversar sobre os seus sentimentos e emoções após o preenchimento do calendário das emoções, e

por isso, abriu-se um espaço para quem quisesse ir à frente da turma falar sobre os mesmos. Foram reveladas diversas coisas nesta conversa voluntária, nomeadamente:

- “Tenho medo do escuro”;
- “No intervalo brinquei sozinho, porque ninguém quis brincar comigo”;
- “Magoei a minha amiga sem querer e ela não quis brincar mais comigo”;
- “Estou triste porque acordei muito cedo para ir para a escola”
- “Gostava de brincar mais com os meus pais”.

Os alunos acabaram por sentir um espaço seguro dentro de sala de aula, e por isso, alguns conseguiram expor as suas fragilidades e vulnerabilidades, e isto foi muito interessante de observar pois confiaram que neste espaço poderiam falar abertamente sobre as suas questões pessoais.

De seguida, passámos para o jogo proposto. Os alunos gostaram muito, no entanto alguns ficaram envergonhados uma vez que a dinâmica seria feita em frente da turma toda. Foi interessante perceber que quando algum aluno quebrava alguma regra, a própria turma corrigia o comportamento e chamava à atenção quem tinha quebrado a regra.

Quanto à dinâmica do passaporte, o Bingo, foi uma dinâmica muito complexa, os alunos apresentaram diversas dificuldades em compreender as regras. Os que compreenderam o jogo tentaram explicar a dinâmica aos colegas.

Muitos alunos ficaram tristes por não conseguirem terminar o jogo, outros procuraram incluir os adultos da sala na brincadeira (no caso, eu e a professora titular). Apesar das regras serem confusas, o jogo foi interessante e muito divertido, os participantes esforçaram-se muito para acabar o bingo em primeiro lugar, no entanto, no fim, chegaram à conclusão que ninguém perdeu e que ninguém ganhou, ganharam todos porque conheceram novas características dos colegas, que não conheciam antes do jogo.

Por fim, foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 4.2 estrelas. A avaliação foi realizada por 101 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

Na sessão 3, não se apresentam fotografias da dinâmica do passaporte uma vez que contém o nome dos participantes.

Tabela 15

*Avaliação e emoções da sessão 3*

Dia 3 - Curiosidade					
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)				
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva	Sem emoção / Todas
0	1	-	1	3	-
1	2	1	3	-	-
2	3	-	1	-	-
3	3	1	1	-	-
4	3	-	-	-	-
5	30	9	2	12	1
Sem avaliação	8	3	7	5	

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

A dinâmica das sessões começou a variar muito entre turmas, uma vez que foram adaptadas às necessidades de cada uma, por exemplo, em dias de aniversário, as dinâmicas eram voltadas para o aniversariante; dependendo da turma, tinham mais tempo de jogo ou de passaporte; nas turmas mais agitadas, o momento inicial de pensar nas suas emoções era maior uma vez que tranquilizava os participantes.

Notou-se, com frequência, que quando os alunos vinham mais agitados do pátio a dinamização da sessão tornava-se mais complicada, e por isso o tempo no calendário das emoções passava a ser maior (como descrito anteriormente).

Numa turma específica não foi possível realizar o programa todo uma vez que os alunos consideraram mais importante falar sobre as suas emoções e os seus sentimentos. Optamos por não realizar o jogo todo para que existisse um espaço e tempo para falarem abertamente sobre o que sentiam.

De notar que o envolvimento dos professores titulares nas dinâmicas foram muito importantes e tornaram as sessões muito mais enriquecedoras.

#### 4.<sup>a</sup> sessão

A 4.<sup>a</sup> sessão tinha como principal objetivo trabalhar o valor da empatia. Iniciamos a sessão como de costume, a refletir sobre as emoções que os alunos sentiram durante o dia. De seguida foram questionados sobre o conceito de empatia. A grande maioria dos alunos assumiu que não conhecia muito bem o significado e por isso foi necessário utilizar algumas

questões como: “O que sentem quando veem o vosso melhor amigo triste?”; “Quando a vossa família de casa está muito feliz, como é que vocês se sentem?”. Com estas diretrizes, os participantes definiram o conceito como:

- “É quando nos sentimos mal porque magoamos ou deixamos o amigo triste”;
- “É o que eu sinto em relação aos outros”;
- “Quando me magoam eu fico triste, quando sou eu a magoar alguém sinto-me culpado, e eu acho que isso é empatia”;
- “É colocar-me no lugar do outro, ficar triste quando o meu amigo fica triste”.

De seguida, passamos para a realização do jogo proposto. Os alunos ficaram indignados porque durante o jogo a mensagem (dança e movimentos corporais) não passava como pressuposto e inicialmente gerou um grande conflito, pois começaram a culpar alguns colegas por não conseguirem passar a mensagem corretamente, sem ouvirem a explicação de cada um, demonstrando incapacidade de compreender o erro do outro. Naturalmente e sozinhos chegaram à conclusão de que a mensagem nunca iria chegar totalmente correta, uma vez que todos são diferentes e movimentam-se de maneira diferente, para além disto compreenderam também que não observavam completamente os movimentos dos colegas e que isso também acontecia no seu dia a dia, em conversas com os amigos, com os pais etc.; e que muitas vezes apesar de não ser por mal, acabavam por transmitir a mensagem errada.

Seguidamente passamos para a dinâmica do passaporte, os alunos estavam muito empolgados para partilhar as cores que associavam a cada *emoji* e por sua vez o sentimento/emoção que o mesmo representava. Inicialmente associaram as cores ao filme “Divertidamente”, no entanto, depois compreenderam que eram as suas próprias emoções, e que poderiam ser diferentes dos colegas. O mesmo *emoji* representava sentimentos e emoções diferentes, segundo os alunos.

Por fim, foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 4.3 estrelas. A avaliação foi realizada por 102 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

Tabela 16

*Avaliação e emoções da sessão 4*

Dia 4 - Empatia					
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)				
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva	Sem emoção / Todas
0	-	-	2	3	-
1	1	-	1	2	-
2	1	1	-	1	-
3	-	-	3	-	-
4	2	1	2	-	-
5	37	8	12	16	5

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

Figura 5

*Passaporte - Sessão 4*



Nota: A imagem anterior apresenta algumas fotografias retiradas do passaporte dos participantes.

Fonte: Passaporte - sessão 4

Nesta sessão já existia espaço para conversas abertas com os alunos, onde os próprios debatiam quando e o porquê de sentir certas emoções/sentimentos.

Através desta sessão foi possível perceber que era mais importante que os alunos compreendessem o que sentiam e o que os levava a sentir, e não propriamente reconhecer o nome da emoção ou do sentimento.

Foi interessante perceber que, na sua grande maioria, os alunos associavam cores frias (azul, verde, cinzento, preto...) a emoções/sentimentos mais negativas (tristeza, inveja, choro, nojo, etc.) e cores mais quentes (vermelho, amarelo, laranja, rosa, etc.) a emoções/sentimentos mais positivas (alegria, apaixonado, etc.).

Nas turmas mais difíceis foi necessário utilizar estratégias diferentes; nos casos mais complicados, houve inclusive a necessidade de pedir que um técnico acompanhasse e ajudasse na dinamização da sessão. Também foram contactados outros agentes nomeadamente técnicos de uma associação que acompanhavam os alunos fora da escola, que por sua vez conversavam com os alunos com comportamentos disruptivos mais frequentes. Esta ajuda foi fundamental para a dinamização das sessões uma vez que os alunos comprometeram-se muito mais com a sessão e os técnicos acompanhantes também passaram a conhecer melhor estas crianças.

Regra geral, os alunos/turmas com maiores problemas de comportamento eram os mais analíticos e profundos ao nível do seu conhecimento emocional e na tomada de consciência das suas emoções e atitudes; bem como o que despoletava estas emoções e sentimentos.

### 5.<sup>a</sup> sessão

O tema central da sessão 5 foi a entreaajuda. No entanto, o objetivo principal desta sessão foi perceber a envolvimento dos alunos no programa, a sua capacidade de expressar os seus sentimentos e emoções, e a sua comunicação para com a turma. Serviu como sessão de controlo para que, em comparação com a última sessão, compreendemos se os alunos já conseguiam ser mais explícitos acerca dos seus sentimentos e emoções.

A partir desta sessão deixou de existir o momento de jogo, que estava planeado para todas as sessões, passando a existir somente a dinâmica do passaporte. Esta mudança deve-se à necessidade dos alunos de conversarem sobre as suas emoções e sentimentos, e por esse motivo, existir mais tempo para o momento inicial do calendário das emoções; e pelas dinâmicas do passaporte tornarem-se mais profundas.

Iniciamos a sessão como habitual, com os exercícios de respiração, no entanto a dinâmica do calendário das emoções foi diferente. Desta vez não existiam *emojis* para colar. Os alunos foram convidados a desenhar no seu calendário as suas próximas emoções e a apresentarem-nas à turma, bem como a justificação para sentirem-nas. Alguns alunos resistiram um pouco a esta mudança e acabaram por desenhar os *emojis* que costumavam colar, ou até mesmo deixarem a folha em branco, no entanto, as respostas foram muito variadas; apresentam-se de seguida alguns exemplos:

- Tristes porque: “Cai no pátio”, “O meu amigo bateu-me”, “Queria estar em casa a brincar com a minha mãe”, “O meu pai foi embora trabalhar”;
- Alegria porque: “Gosto muito do dia da viagem ao Planeta Emocionário”, “Brinquei com a minha amiga no pátio”, “O almoço foi muito bom”, “Consegui fazer os exercícios sozinho”;
- Raiva porque: “Chateei-me com o amigo no pátio”, “Cai a jogar à bola”.

Os alunos gostaram muito de ir à frente da sala e mostrarem os seus sentimentos/emoções, chegando até a comentar coisas profundas acerca dos mesmos, no entanto, notou-se um desconforto por exporem-se à frente da turma. Foi curioso perceber a sua indignação quando tentavam falar e a turma fazia muito barulho, notava-se que queriam ter o seu espaço.

Quando questionados sobre o significado de entreaajuda os alunos não sabiam explicar, no entanto, chegaram à conclusão que seria ajudarem-se mutuamente e tratar bem os colegas.

Passando para a dinâmica do passaporte, os alunos como compreenderam o significado do valor do dia, tentaram ajudar os colegas. Esta dinâmica não teve muito impacto uma vez que a maior parte da sessão foi utilizada para realizar o calendário das emoções e a sua apresentação.

Por fim, foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 4.2 estrelas. A avaliação foi realizada por 109 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

Tabela 17

*Avaliação e emoções da sessão 5*

Dia 5 - Entreaajuda					
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)				
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva	Sem emoção / Todas
0	3	-	1	-	-
1	4	-	2	1	-
2	1	-	1	1	-
3	7	-	1	-	-
4	8	-	2	-	-
5	45	5	12	7	3

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

Figura 6

*Passaporte - Sessão 5*



Nota: A imagem anterior apresenta algumas fotografias retiradas do passaporte dos participantes.

Fonte: Passaporte - sessão 5

Esta sessão foi muito enriquecedora, uma vez que os alunos exprimiram muito as suas emoções e situações ocorridas no seu quotidiano, o que levou a uma relação mais próxima com os professores titulares e comigo.

Alguns alunos com comportamentos mais disruptivos juntavam-se para gozar com os colegas que estavam a apresentar, no entanto, já era a própria turma a repreender e condenar os comportamentos dos mesmos.

Nesta sessão as turmas já apresentavam uma clara evolução, resultado não só do programa, mas também do trabalho de todos os agentes educativos envolvidos.

### 6.<sup>a</sup> sessão

A 6.<sup>a</sup> sessão tinha como principal objetivo trabalhar o valor do perdão. Iniciamos a sessão como habitual, e de seguida os alunos foram questionados sobre o significado da palavra perdão. Inicialmente associaram a palavra ao ato de arrotar, no entanto, procuraram a justificação em sentirem-se mal quando magoam algum colega e que isso levava a pedir “desculpa”. Para além desta justificação, assumiram que só deviam pedir desculpa quando estavam realmente arrependidos, o que levou, no geral, a uma grande discussão sobre conflitos existentes nas turmas.

Quanto à dinâmica do passaporte, os alunos teriam de colar 2 pedras no pote: a primeira pedra com uma pessoa que lhes tinha pedido desculpa; a segunda com uma pessoa ou situação em que o próprio tenha pedido desculpa. À vez, cada aluno foi à frente da sala apresentar o seu pote, e foi interessante perceber que a maioria das pedras remetia para conflitos existentes na turma, que, por sua vez, foram todos resolvidos após os alunos assumirem os seus erros e pedirem desculpa a quem tinham magoado.

Por fim, foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 4.2 estrelas. A avaliação foi realizada por 106 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

Tabela 18

*Avaliação e emoções da sessão 6*

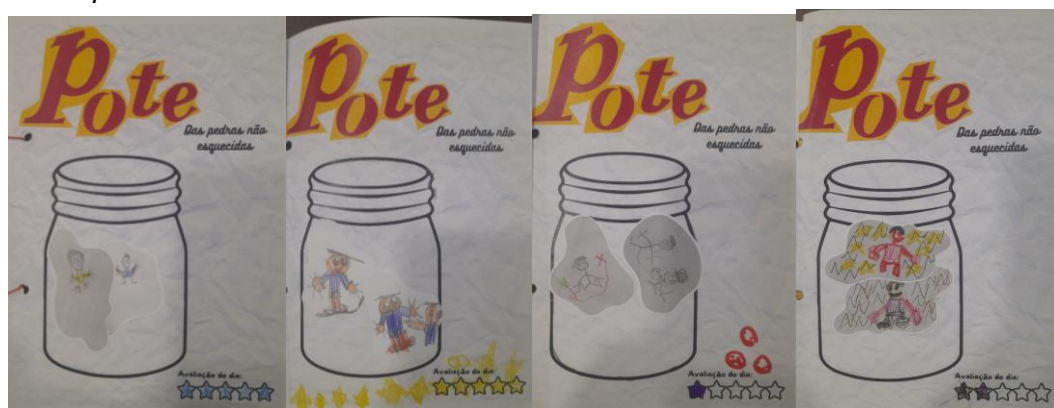
Dia 6 - Perdão					
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)				
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva	Sem emoção / Todas
0	7	-	1	-	-
1	2	1	-	1	-
2	1	1	-	2	-
3	2	-	2	-	1
4	4	-	1	1	1
5	50	1	9	12	3
Sem avaliação	-	-	1	-	

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

Figura 7

*Passaporte - Sessão 6*



Nota: A imagem anterior apresenta algumas fotografias retiradas do passaporte dos participantes.

Fonte: Passaporte - sessão 6

Sentiu-se que a partir desta sessão a maioria das turmas passaram a falar mais sobre os seus sentimentos, os alunos queriam exprimir-se e falar sobre os seus sentimentos, abertamente, à frente dos colegas. O espaço de sala de aula, durante o “Planeta

Emocionário” passou a ser um espaço seguro, aos olhos dos alunos, para debaterem e resolverem os conflitos existentes na turma.

A maioria dos alunos passou a adicionar mais emoções ao seu calendário e não só uma, alegando que, após a sessão anterior, era impossível escolher só uma emoção porque todas tinham sido importantes no seu dia. Assim passaram a escolher várias emoções e a justificar a escolha de cada uma, bem como a sentiram e que resposta tiveram a essa emoção.

Na avaliação da presente sessão alguns alunos demonstraram-se desconfortáveis uma vez que não gostavam de partilhar momentos em que tiveram atitudes menos positivas com os colegas, mas que mesmo estando desconfortáveis, era importante falar para assumirem os seus erros.

### 7.<sup>a</sup> sessão

Na 7.<sup>a</sup> sessão trabalhamos o valor da paciência. Os participantes começaram a perceber que estávamos nas últimas sessões no programa e demonstraram-se tristes por estar quase a acabar. Iniciamos a sessão como habitualmente. Alguns alunos optaram por não preencher o calendário das emoções com os *emojis* uma vez que preferiam expressar as suas emoções através do seu desenho e das suas cores.

Quando questionados sobre o significado de paciência, a maioria respondeu consoante o significado que lhe atribuíam, por exemplo à inquietação e ansiedade por esperarem por alguma coisa. Em conjunto, desconstruímos o significado do valor do dia e os alunos chegaram a diversas conclusões:

- “Quando sabemos esperar”;
- “Quando controlamos a ansiedade para alcançar alguma coisa”;
- “Os professores têm muita paciência para ensinar”;
- “Os nossos pais têm muita paciência para os filhos, porque às vezes portamo-nos mal e fazemos birras”;
- “Temos de ter paciência quando os nossos amigos estão mais irritados”;
- “No fundo, significa saber esperar pelas coisas ou pelos outros, por exemplo, esperar que o amigo acabe as tarefas para brincar connosco”.

Passando para a dinâmica do passaporte, os alunos demonstraram-se muito empenhados em completar o puzzle, no entanto tinham alguns desafios durante a construção do mesmo. Em primeiro lugar só poderiam abrir o envelope com as peças quando toda a turma estivesse calma e em silêncio, e só a partir daí contava até 5, muito calmamente, e então começava a tarefa (cada vez que a contagem era interrompida voltava-mos ao início) - notava-se um claro desconforto das turmas uma vez que estavam muito ansiosos para abrir o envelope; em segundo lugar teriam de completar a tarefa completamente em silêncio o que

resultou em alguns conflitos, uma vez que muitos alunos ficaram frustrados por não conseguirem encaixar as peças ou por perderem algumas peças, e por isso conversavam, levando à repreensão por parte dos restantes colegas da turma.

Em algumas turmas foi necessário adotar uma estratégia diferente (e não a contagem para abrir o envelope): cada vez que os participantes falassem ou tocassem no envelope perdiam uma vida (sendo que não sabiam quantas vidas tinham para perderem o jogo - eram ilimitadas), e como esperado as turmas mostraram-se muito ansiosas para abrir o envelope, no entanto, tentaram cumprir as regras do jogo.

Alguns alunos reconheceram a imagem do puzzle, ligada a um filme famoso da *Disney*, e combinaram com a professora titular que iriam ler a história na sala de aula e perceber como é que a mesma estava ligada ao valor do dia: a paciência.

Quanto à tarefa de completar o puzzle, alguns alunos conseguiram completar sozinhos, outros pediram ajuda e outros acabaram por desistir. No fim da dinâmica alguns alunos quiseram partilhar o que sentiram enquanto estavam a montar o puzzle, e no geral, referiram raiva e desespero por não compreenderem a imagem numa fase inicial.

Por fim, foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 3.8 estrelas. A avaliação foi realizada por 111 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

Tabela 19

*Avaliação e emoções da sessão 7*

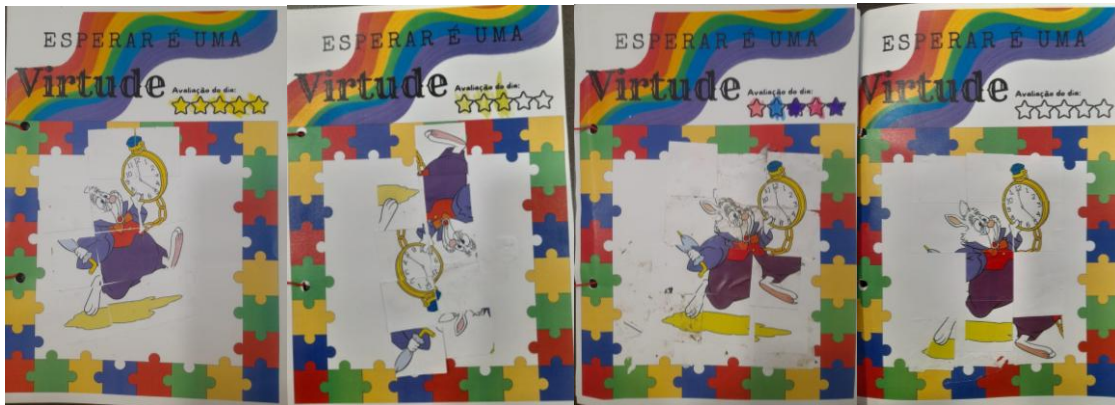
Dia 7 - Paciência					
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)				
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva	Sem emoção / Todas
0	5	-	5	3	-
1	2	-	2	3	-
2	4	-	2	-	-
3	2	2	-	1	-
4	2	-	-	-	-
5	28	7	17	9	2

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

Figura 8

Passaporte - Sessão 7



Nota: A imagem anterior apresenta algumas fotografias retiradas do passaporte dos participantes.

Fonte: Passaporte - sessão 7

Foi curioso perceber que em algumas turmas, as mais disruptivas, os alunos colocavam as peças no lugar certo, no entanto, rodam-nas fazendo com que a imagem não estivesse correta, mas tendo a certeza que as peças estavam na posição correta.

Em algumas turmas foi notória a alegria dos participantes em completar o puzzle, pelo que, combinaram com a professora titular que fariam mais dinâmicas com puzzles no decorrer do ano letivo.

Ter o puzzle em papel, e sem as marcas habituais destes quebra-cabeças (estava cortado em pequenos quadrados) pode ter sido um impedimento para que os alunos conseguissem completar o puzzle com sucesso.

Foi perceptível que os alunos com comportamentos mais perturbadores e disruptivos, no geral, foram os primeiros a terminar a montagem correta do puzzle, e a pedirem para ajudar os colegas que estavam com mais dificuldades, independentemente se eram os amigos mais próximos ou se fossem os “colegas chatos” como os próprios referiam.

### 8.<sup>a</sup> sessão

O tema central da 8.<sup>a</sup> sessão foi a criatividade. Iniciamos a sessão com os alunos muito tristes porque só iriam preencher o calendário das emoções mais uma vez, foi necessário responder a algumas questões que existiam sobre o fim do mesmo. Quanto ao significado de criatividade os alunos nomearam as seguintes frases:

- “Ideias novas”;
- “Criar alguma coisa”;
- “Fazer uma coisa que venha da imaginação”;
- “Construir coisas que venham da nossa cabeça”;
- “Ter imaginação”;

- “Quando pensamos em alguma coisa e depois construímos aquilo que pensamos”;
- “Meter as coisas que estão dentro da nossa cabeça num papel”.

De seguida, na dinâmica do passaporte, os alunos foram convidados a desenhar um planeta para onde gostariam de viajar, um planeta que só existia na sua cabeça e que fosse perfeito para eles. No fim apresentaram a turma e justificaram os seus desenhos. Alguns desenhos foram os seguintes:

- Planeta da família;
- Planeta do robô alienígena;
- Planeta arco-íris;
- Planeta da água;
- Planeta dos monstros que voam;
- Planeta do queijo com portais de estrelas a imitar as crateras da lua;
- Planeta Disneyland;
- Planeta do Pai Natal;
- Planeta das professoras;
- Planeta Portugal.

Numa das turmas, devido à agitação, tivemos de aplicar estratégias de implementação diferentes; durante a dinâmica do passaporte os alunos tinham de estar a dizer “ZZZZZ” muito baixinho porque só podíamos ouvir o barulho de moscas.

Por fim, foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 4.1 estrelas. A avaliação foi realizada por 110 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

Tabela 20

*Avaliação e emoções da sessão 8*

Dia 8 - Criatividade					
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)				
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva	Sem emoção / Todas
0	7	1	4	3	1
1	4	-	1	-	-
2	-	-	-	-	-
3	-	-	1	-	-
4	1	-	-	1	-
5	57	6	10	16	2

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

Figura 9

*Passaporte - Sessão 8*



Nota: A imagem anterior apresenta algumas fotografias retiradas do passaporte dos participantes.

Fonte: Passaporte - sessão 8

9.<sup>a</sup> sessão

O principal objetivo da sessão 9 era trabalhar o valor da gratidão. Iniciamos a sessão a relembrar que seria o último dia do passaporte e do calendário das emoções, uma vez que na sessão seguinte faríamos a avaliação de toda a viagem. Após algumas questões acerca do último dia, iniciamos a sessão como habitual.

Quando questionados sobre o significado da palavra gratidão, os participantes mostraram-se confusos, no entanto esta confusão desapareceu quando questionados sobre o significado da palavra obrigado, á qual definiram como: “O que se diz quando nos dão alguma coisa”, “Quando fazemos anos e nos dão presentes”, “Quando a professora nos

ensina a ler e a escrever, e nós agradecemos”, “Quando alguém nos ajuda a fazer alguma coisa”.

De seguida, passamos para a dinâmica do passaporte. Foram entregues 2 folhas “de árvore” a cada um, que teriam de colar na árvore da gratidão. Nestas folhas teriam de desenhar uma coisa pela qual eram agradecidos, e na outra, uma pessoa a quem gostavam de agradecer.

As respostas foram muito distintas, na primeira (uma coisa pela qual são agradecidos) os alunos desenharam a sua festa de anos, os presentes, saber ler e escrever, ter uma casa, ter família e poder ir à escola; na segunda (uma pessoa a quem querem agradecer) referiram os professores, os amigos e as famílias.

Por fim, foi realizada a avaliação da sessão de 0 a 5 estrelas com uma média de 4.2 estrelas. A avaliação foi realizada por 94 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

Tabela 21

*Avaliação e emoções da sessão 9*

Dia 9 - Gratidão					
Avaliação / <i>Emojis</i>	N.º de emojis de cada emoção (calendário)				
N.º de estrelas	Alegria	Medo	Tristeza	Raiva	Sem emoção / Todas
0	6	-	5	2	-
1	3	-	2	2	-
2	-	-	1	-	-
3	1	-	-	-	-
4	-	-	2	-	-
5	47	7	17	11	4

Nota: A tabela anterior apresenta a avaliação da avaliação da sessão e a emoção mais sentida pelos alunos.

Fonte: Elaboração Própria.

Figura 10

Passaporte - Sessão 9



Nota: A imagem anterior apresenta algumas fotografias retiradas do passaporte dos participantes.

Fonte: Passaporte - sessão 9

Uma vez que estávamos no fim do programa, e que só teríamos mais uma sessão, um dos professores titulares referiu que projetos como o “Planeta Emocionário” são excelentes para o bom desenvolvimento dos alunos. Salientou ainda que era muito importante ser uma pessoa diferente daquelas a que estão habituados a lecionar o programa (um membro de “fora” da comunidade escolar). Destacou que, no programa, os alunos foram muito espontâneos e abertos comigo, o que levou a que a professora compreendesse melhor certas problemáticas que seriam importantes serem trabalhadas dentro de sala de aula. Esta professora sugeriu que o programa fosse implementado durante o ano letivo todo, uma vez que seria benéfico para os alunos, tendo em conta que são capazes de partilhar mais facilmente aspetos mais íntimos com uma pessoa exterior ao meio escolar.

### 10.<sup>a</sup> sessão

A 10.<sup>a</sup> sessão foi a última do programa, e tinha como objetivo avaliar a implementação do mesmo.

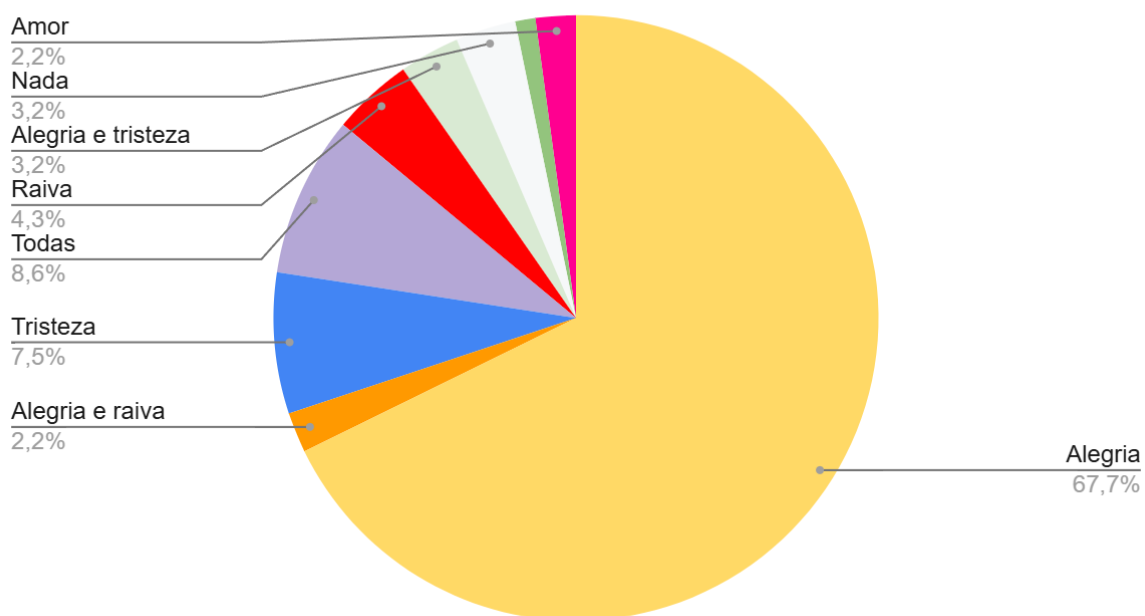
Os alunos entraram na sessão muito eufóricos, mas rapidamente se acalmaram para perceberem o que iríamos fazer. Quando explicado, demonstraram estar muito tristes uma vez que seria o último dia e gostavam de ter mais.

Iniciamos a sessão com a explicação que seria o último dia da nossa viagem ao Planeta Emocionário e que, por isso, a sessão iria ser diferente, ao contrário de todas as outras, nesta iriam preencher uma folha para o meu passaporte (a ficha de avaliação do programa). O primeiro exercício desta folha desafiava os alunos a desenhar a emoção que mais sentiram durante todo o programa. De seguida apresentam-se as respostas dos participantes (Gráfico 3).

Gráfico 3

Sessão 10 - "Emoção que mais senti?"

### "Emoção que mais senti"



Nota: O gráfico apresenta as respostas dos alunos à questão: "Que emoção mais senti ao longo do programa?"

Fonte: Elaboração própria

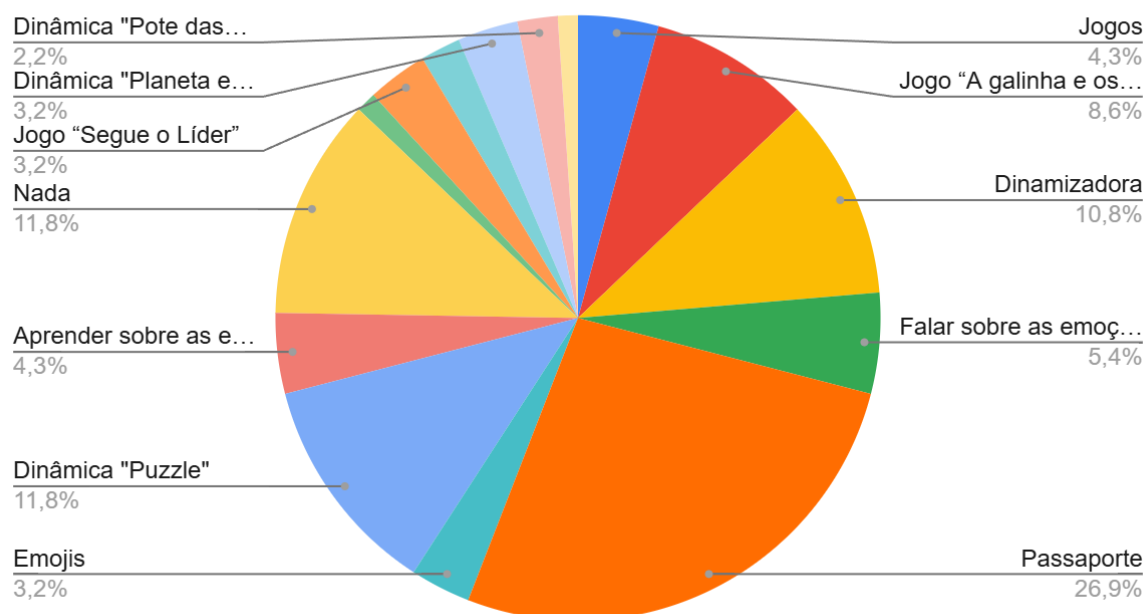
Analisando o gráfico, é perceptível que a emoção mais sentida pelos participantes foi a alegria, com 67.7% das respostas, seguida de "todas as emoções", com 8.6% das respostas. Em terceiro lugar, a emoção mais sentida foi a tristeza, com a justificação (da maioria dos alunos) que colocaram isto por ser o último dia do programa.

De seguida apresenta-se os resultados da questão: "O que mais gostei?" (Gráfico 4).

#### Gráfico 4

#### Sessão 10 - "O que mais gostei?"

#### "O que mais gostei?"



Nota: O gráfico apresenta as respostas dos alunos à questão: "O que mais gostei?"

Fonte: Elaboração própria

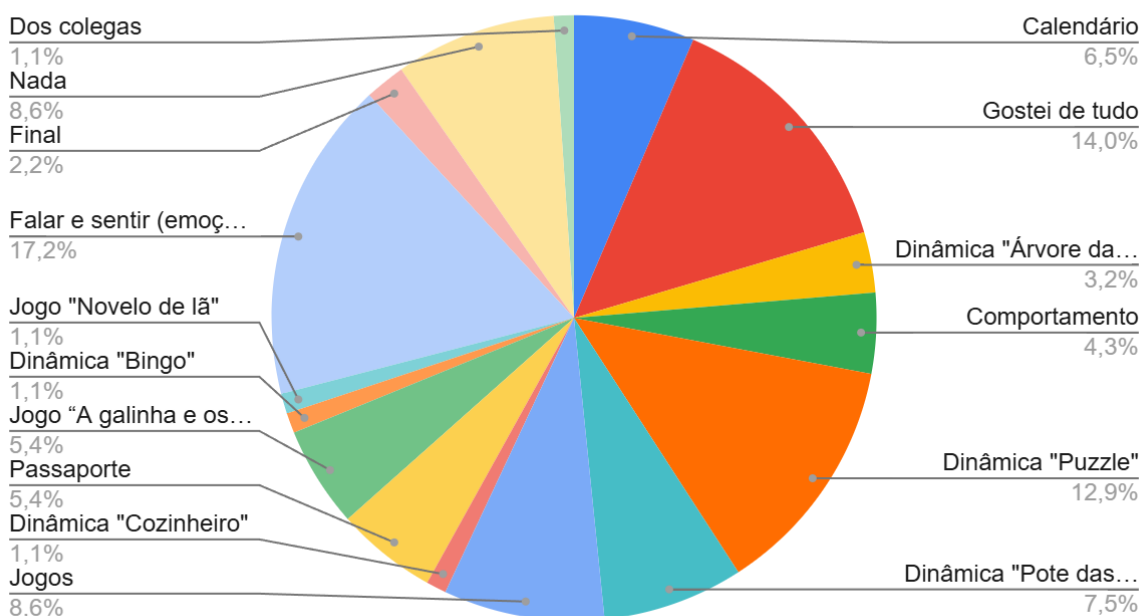
Analisando o gráfico conseguimos compreender que os participantes gostaram mais do passaporte (26.9%), de seguida referem que não gostaram de nada (11.8%), empatado com a dinâmica do puzzle. Com percentagens mais altas referem ainda que gostaram da dinamizadora (10.8%) e do jogo "A galinha e os pintainhos" (8.6%). As restantes percentagens referem-se a jogos ou dinâmicas do passaporte, realizadas em diferentes sessões ou em como gostaram de aprender e falar sobre as emoções.

De seguida apresenta-se os resultados da questão: "O que menos gostei?" (Gráfico 5).

Gráfico 5

Sessão 10 - "O que menos gostei?"

### "O que menos gostei?"



Nota: O gráfico apresenta as respostas dos alunos à questão: "O que menos gostei?"

Fonte: Elaboração própria

Esta questão obteve respostas muito díspares. 17.2% dos participantes alegam que não gostaram de falar e sentir as emoções, no entanto, 14% dos alunos afirma que gostou de tudo, logo não houve nada que não gostou. Em percentagens mais baixas, podemos observar alguns jogos ou dinâmicas que os alunos não apreciaram tanto, como o jogo "A galinha e os pintainhos", a dinâmica do "puzzle" ou a dinâmica do "Pote das pedras não esquecidas". 8.6% dos alunos mencionam que não gostaram de nada no programa.

Foi interessante compreender que alguns alunos com comportamentos mais disruptivos referiram que o que menos gostaram no programa foi o seu próprio comportamento (4.3%).

Quanto à última questão: "O que aprendi nesta viagem?" As respostas variaram muito, e conseqüentemente torna-se impossível fazer um gráfico sobre as diversas opiniões dos alunos. Seguem-se algumas respostas demonstrativas:

- "Aprendi sobre várias emoções e como reagir a elas";
- "Não sei";
- "A ajudar e perceber melhor os meus colegas";
- "A gostar de falar sobre as emoções";
- "A brincar com os meus colegas";
- "Muitas emoções e sentimentos";

- “Palavras e valores novos”;
- “Explicar-me e ouvir os meus amigos”;
- “Usar a imaginação”;
- “Experimentar coisas novas”;
- “Aprendi muito sobre mim”;
- “Sobre a vida”;
- “A pensar sobre o meu dia a dia”;
- “Pedir desculpa”;
- Aprendi sobre a empatia”;
- “Brincar com os outros”;
- “Aprender a esperar”;
- “Aprendi a ser amigo”.

No final, foram entregues os passaportes e os diplomas de participação. Quando receberam o passaporte, os alunos foram analisando e fazendo algumas observações como: “Estive triste durante muitos dias”, “Eu estava sempre contente”, “Fizemos muitas atividades”, “Tenho de tentar ficar mais feliz, o meu calendário tem muitos *emojis* tristes”. Para além do descrito acima os alunos relataram que gostaram muito do passaporte, principalmente porque todas as semanas tinham uma folha nova; e do calendário das emoções porque fazia-os pensar. A última parte foi marcada pelas narrativas dos alunos que foram dizendo “Gostei muito do programa”, “Tens de voltar à nossa sala”, “Podemos continuar a falar sobre as nossas emoções quando vieres à escola?”.

A avaliação foi realizada por 93 participantes, distribuídos pelas 6 turmas abrangidas.

## 5.2. Calendarização

O programa “Planeta Emocionário” foi implementado após o intervalo da hora de almoço, em contexto de sala de aula, com a presença do professor titular, em 6 turmas de duas escolas públicas da freguesia. A sua implementação variou consoante a escola e a turma abrangida como demonstra a tabela 22.

O programa foi implementado 1 vez por semana, em cada turma, salvo exceções (feriados, greves, outros eventos ou programas), no entanto todas as turmas tiveram 10 sessões (10 semanas de programa).

Tabela 22

*Cronograma*

Planeta Emocionário																					
Mês	outubro				novembro					dezembro					janeiro				fevereiro		
Semana	1	2	3	4	5/1	2	3	4	5	1	2	3	4	5/1	2	3	4	5	1	2	
Turma A	■	■	■		■	■			■			■				■			■		■
Turma B		■	■			■		■			■	■				■	■	■	■		
Turma C	■	■	■		■	■			■		■	■				■		■			
Turma D		■				■		■		■	■	■				■	■	■			
Turma E			■	■	■	■			■	■	■	■				■					
Turma F			■	■	■	■			■	■	■	■				■					

Nota: Os quadrados sinalizados com cor representam as semanas de implementação do projeto.

Fonte: Elaboração Própria.

### 5.3. Avaliação

Como especificado no tópico “Projeto de intervenção”, a avaliação do programa foi realizada de diferentes formas e com diversos intervenientes.

Nas atividades desenvolvidas está apresentada a avaliação dos participantes, através da média de estrelas que destinaram a cada sessão e através da última sessão, onde referiram, o que mais gostaram, o que menos gostaram e o que aprenderam com o programa, bem como algumas expressões ditas pelos mesmos, durante todo o programa.

Quanto à avaliação da equipa SAFE, esta foi dividida em 3 momentos:

- Uma avaliação inicial, com a realização de uma entrevista utilizada como diagnóstico para a realização do projeto;
- Avaliações intercalares, realizadas de forma informal não só com a equipa SAFE mas também com os professores titulares das turmas abrangidas. Destas surgiram alterações na implementação do programa, descritas acima, no domínio “atividades desenvolvidas”.
- Uma avaliação final descrita (ponto seguinte).

#### 5.3.1. Avaliação Final - Entrevista a Técnicos SAFE

No sentido de avaliar a implementação do projeto “Planeta Emocionário” foi realizada uma entrevista *focus group* aos três membros da equipa SAFE, que participaram na primeira entrevista utilizada para a realização do diagnóstico. Esta foi efetuada na Junta de Freguesia

de Benfica, no dia 3 de junho de 2025 e teve a duração de 30 minutos. Foram realizadas 8 questões no âmbito de reflexão e avaliação do programa implementado.

Desta entrevista resultaram vários pontos positivos e de melhoria do programa “Planeta Emocionário”. Segundo os técnicos, este foi totalmente ao encontro dos objetivos do Projeto SAFE, foi um programa adequado, no cumprimento do que foi descrito no diagnóstico, nomeadamente, ser aplicado dentro de sala de aula e ter continuidade. Referem ainda que o programa foi implementado como previsto, as dinâmicas foram bem aplicadas e suscitaram interesse constante dos alunos e dos professores. Para além disso, superou as expectativas iniciais uma vez que foi aplicado em mais escolas, por necessidade e pedido das mesmas e pelo bom *feedback* que existiu acerca do mesmo. Logo, não só os técnicos avaliam o programa como positivo, como também outros agentes educativos.

Para estes, foi ideal implementar o programa no 1.º ano de escolaridade, uma vez que o Projeto SAFE pretende, de forma precoce, trabalhar competências, nomeadamente aquelas abrangidas pelo programa. Além disso, foi uma grande oportunidade para entrar dentro de sala de aula, de criar confiança com os diversos agentes educativos e de trabalhar questões relacionadas com as emoções. Subsequente, o meu trabalho como técnica SAFE de observação, que levou a um trabalho multidisciplinar e a referência de alguns alunos (levadas a cabo pelo Projeto SAFE). Os técnicos referem que o programa deu uma excelente reputação, contribuindo para um maior sucesso do Projeto SAFE.

Quanto aos aspetos positivos, os técnicos ressaltam a receptividade dos professores e a mudança que o programa provocou nos participantes. Esta foi sentida ao longo do tempo em que o mesmo foi implementado. Os alunos ganharam noções diferentes no que respeita ao carácter das emoções; houve uma compreensão maior do significado das mesmas e da sua articulação. A equipa considerou que a aplicação do projeto conduziu à construção de uma maior ligação com os alunos. Ressaltam também a forma como os alunos tentavam encontrar estratégias diversificadas para gerirem as suas emoções e que, futuramente, poderíamos ter resultados mais expressivos na forma de trabalhar as competências socioemocionais com cada aluno. Para além disto, os técnicos salientaram que a dinamização do programa trouxe uma proximidade grande entre os técnicos, os alunos e os auxiliares. Este último grupo de atores educativos foi aquele com o qual a ligação foi mais difícil e, conseqüentemente, a sua adesão ao projeto foi mais lenta, mas que com o decorrer das atividades e com o conhecimento dos objetivos, acabaram por fazer parte da equipa. Desta forma passaram a identificar-me como uma figura de referência para os alunos, procurando-me para resolver conflitos existentes no pátio. Os técnicos referem um episódio específico em que tanto as auxiliares como os alunos, recorreram a mim para gerir uma situação fora do comum. Foram constatando que os alunos ganharam maior autocontrolo sobre as suas ações e que olhavam para mim como o adulto a quem recorriam em situações

que poderiam escalar para conflitos ou agressões. Também detetaram muita empatia entre os participantes, nas escolas abrangidas.

Quanto aos aspetos menos positivos, referem a ausência dos alunos às sessões. Referem que os alunos com comportamentos mais problemáticos, e que à partida necessitam mais do programa, muitas vezes faltam. Para tentar ultrapassar essa dificuldade apontou-se que seria interessante tentar de alguma forma chegar às famílias para que isto não acontecesse. Foi referido outro factor menos positivo, relativo às primeiras sessões; por vezes, quando existiam complicações na sala de aula impossibilitava a implementação do programa. Este contratempo foi colmatado com a ligação a uma associação que também trabalha com os alunos fora do contexto escolar. Estes elementos foram incluídos em contexto de sala de aula e, por vezes, acompanharam a dinamização do programa.

Segundo a opinião dos técnicos, os materiais e recursos utilizados foram perfeitamente adequados aos alunos, foram criativos e tiveram uma organização semanal constante, salientando ainda o cuidado com que foram construídos. Um dos técnicos dá um exemplo de uma sessão que foi assistir, a sessão 7, cujo tema principal seria a paciência. Ressalta que a temática estava subentendida e que os próprios participantes não entendiam o que estavam a trabalhar, no entanto, no fim, com a reflexão, percebiam o valor do dia, e como o trabalharam. Assumiu que nem o próprio estaria a entender e que no fim ficou impressionado como toda a dinâmica de construir o puzzle, passar a cola e emprestar a cola uns aos outros; trabalhava não só a paciência, mas também outras competências.

Quanto às potencialidades, novas necessidades e investimentos, os técnicos referem que seria importante que o programa fosse extensível aos pais, educadores, auxiliares e restantes agentes educativos, que se for replicado no próximo ano poderíamos investir em materiais mais impactantes e potencializar o recurso às tecnologias de informação e comunicação. Referem também algumas mudanças possíveis para melhoria do programa, nomeadamente, alargar para que seja extensível ao ano letivo inteiro, implementando-o de 15 em 15 dias ou adicionando mais valores (logo mais sessões), no entanto, assumiram que o programa era denso e intenso, que já ocupava  $\frac{1}{3}$  do ano letivo, e que para que tal fosse possível, poderia ser benéfico dividi-lo em módulos, para trabalhar de forma mais intensa algumas temáticas. Outra sugestão relacionava-se com a possibilidade de poder “voltar para trás” e repetir, quando os valores não fossem bem conseguidos. Desta forma o projeto seria mais contínuo; no entanto, poderia levar a que os alunos se esquecessem, uma vez que no 1.º ano ainda são um pouco imaturos para este tipo de dinâmica - seria importante eles olharem para um quadro geral e pensarem: “Já estamos aqui, queremos chegar ali”, mantendo o objetivo central sempre presente, para não perderem de vista o objetivo final. Para que tal fosse possível referem que o programa teria de levar uma reforma e algumas transformações, apesar de que as competências trabalhadas deveriam ser as mesmas. Seria

interessante ir canalizando ou “rebuscando” algumas competências já trabalhadas e perceber como se interligam. Comparam esta metodologia com a dos planos curriculares, uma espécie de módulos em que se trabalha um conteúdo programático numa primeira instância, e num segundo módulo onde já se trabalharia outro, mas recordando o que foi abordado no módulo 1. Deram o exemplo de começar primeiro só a trabalhar as emoções e num segundo módulo interligar as emoções aos valores/competências, assim primeiro eram trabalhadas as competências emocionais e de seguida as sociais.

Para além destas questões, relatam que o ideal seria implementar este projeto em duplas de dinamizadores, no entanto a falta de recursos humanos não o permite. Outro aspecto que também seria interessante, seria o maior envolvimento dos professores e da restante comunidade educativa.

Em termos gerais os técnicos referem que o programa superou todas as expectativas, e que seria bom aplicar nos diversos contextos escolares.

## 6. Reflexões Finais

De modo geral a implementação do “Planeta Emocionário” foi muito positiva. Os alunos demonstraram-se interessados, participativos, curiosos e entusiasmados com as atividades propostas. Os professores/as titulares foram muito participativos e incentivadores dos alunos, o que por sua vez facilitou a abertura dos mesmos a falarem sobre o que sentem e como podem gerir/como gerem as várias emoções ao longo do dia.

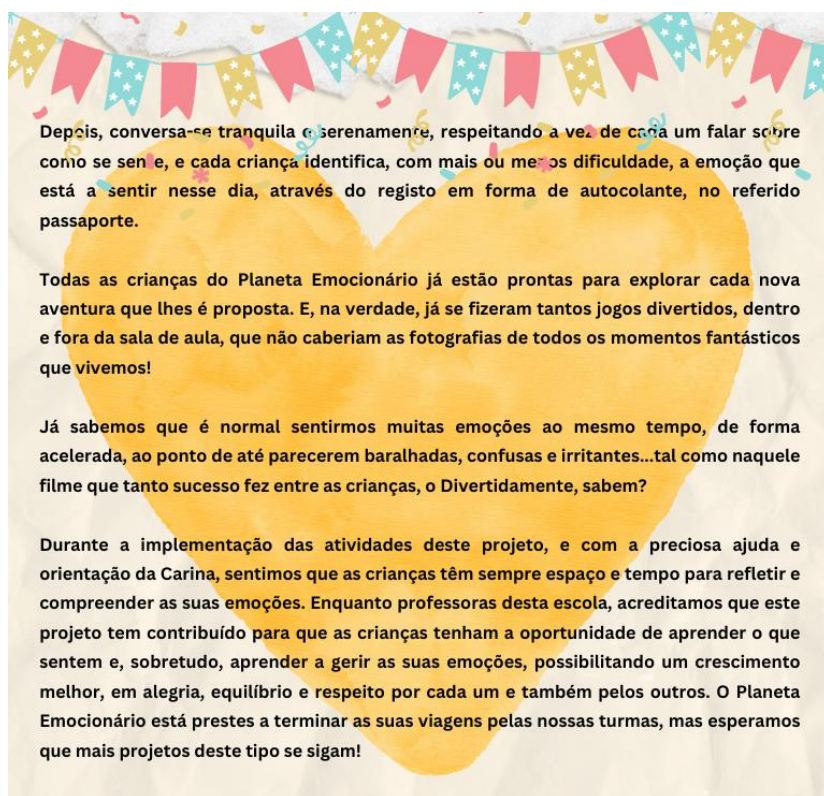
É nítida a transformação que projetos de intervenção como estes podem ter nos alunos. Fazendo a comparação do início do projeto, é possível observar nos alunos atitudes mais pró-ativas, uma maior atenção e cuidado para com o outro, a abertura para expor os seus medos, alegrias e até situações do seu quotidiano, e especialmente a perceção sobre os seus sentimentos e as suas emoções bem como as suas respostas a estes sentimentos/emoções.

Através deste programa, foi possível criar um ambiente seguro dentro de sala de aula onde os alunos demonstraram sentir-se confortáveis para partilhar o seu dia a dia, e confiaram nos “adultos” que os acompanharam. Para além da confiança dentro de sala de aula, os alunos demonstraram a sua abertura fora da mesma, uma vez que, em tempo de recreio escolar procuram-me para a resolução dos seus conflitos, tanto intrapessoais como interpessoais.

A figura 11 demonstra um excerto de um texto escrito, para o jornal escolar, por duas professoras titulares de turmas onde o programa foi desenvolvido.

Figura 11

*Excerto do jornal da escola*



Nota: A imagem anterior apresenta um excerto do jornal de uma escola onde foi implementado o “Planeta Emocionário”.

Fonte: Jornal da escola X.

## 6.1. Limitações do Estudo

Apesar da implementação do projeto ter sido benéfica e muito positiva, existem algumas limitações no estudo. Relembrando que a pergunta inicial que baseou a presente investigação foi: “De que forma podem as atividades lúdico-pedagógicas, no domínio socioemocional, prevenir comportamentos disruptivos das crianças do 1.º ciclo e potenciar melhorias de comportamento?”. Uma das grandes limitações observadas foi o ano escolar em que o “Planeta Emocionário” foi implementado; foi implementado somente no 1.º ano de escolaridade e por esse motivo inviabiliza o estudo no 1.º ciclo. No entanto, optou-se por este público-alvo, uma vez que o SAFE tenta realizar a sua intervenção o mais precocemente possível e por esse motivo, como explícito no diagnóstico realizado, este seria o melhor grupo para realizar o estudo.

Outra limitação trata-se da aquisição de competências socioemocionais; uma vez que são trabalhadas através de diversos meios e por diferentes agentes educativos, não é

possível afirmar que os participantes adquiriram novas competências somente através do programa, no entanto, acreditamos que o programa potencializou muito esta aquisição.

O mesmo podemos afirmar sobre os comportamentos disruptivos; a não existência deles é influenciada por diversos fatores, incluindo a existência de programas como o “Planeta Emocionário” mas também outros fatores como a idade das crianças, a maturidade individual, o próprio olhar de quem analisa a criança, a educação adquirida em casa etc.

## 6.2. Pesquisas Futuras

Através do presente projeto foi possível compreender alguns dos benefícios de trabalhar as competências socioemocionais em contexto escolar, dentro de sala de aula; poderia ser interessante expandir o projeto para os restantes anos letivos do 1.º ciclo (2.º, 3.º e 4.º ano de escolaridade) para realizar o estudo no ciclo completo.

Poderia ser interessante abranger também entrevistas ou questionários aos professores, encarregados de educação e restantes membros da comunidade letiva, que direta ou indiretamente participaram no projeto, com o intuito de compreender a opinião dos mesmos quanto aos resultados do projeto.

Por fim, seria interessante expandir o projeto a outros contextos educativos, com o intuito de comparar e delinear projetos com a mesma natureza, adaptados a cada contexto abrangido.

## Conclusão

A infância é uma fase crucial da vida da criança, é o início do desenvolvimento da sua identidade. A escola, sendo um espaço de aprendizagem e convívio, tem um papel fundamental nessa formação. Os projetos de intervenção como o "Planeta Emocionário", potenciam o desenvolvimento de competências socioemocionais, e, conseqüentemente, previnem comportamentos disruptivos.

Como referido anteriormente, foi nítida a transformação observada nos alunos, o empenho demonstrado, a confiança no projeto, as atitudes e comportamentos melhorados ao longo da dinamização do projeto, a atenção e o cuidado que tinham sobre o outro, mas especialmente a perceção dos participantes sobre os seus sentimentos e as suas emoções bem como as respostas a estes sentimentos e emoções.

O "Planeta Emocionário" confirmou a importância das atividades lúdico-pedagógicas, no domínio socioemocional, para a prevenção dos comportamentos disruptivos, nas crianças do 1.º ano das escolas abrangidas. Não é possível afirmar este facto com todos os alunos do 1.º ciclo, pois como referido anteriormente, uma das limitações do estudo foi o programa só ter sido implementado no 1.º ano escolar.

Professores e alunos vincaram a alteração positiva que foi sendo verificada à medida que as atividades iam sendo concretizadas. A Junta de freguesia de Benfca, ciente da necessidade deste tipo de atuações, baseada no feedback dos docentes e das crianças, pretende continuar a apostar nestas práticas, como instrumento essencial ao processo de ensino e de aprendizagem, que beneficiará o bem-estar social da população escolar e das respetivas famílias. Por este motivo o "Planeta Emocionário" foi repetido em contexto laboral, noutras turmas de 1.º ano, em escolas diferentes das abrangidas no presente relatório (estas não constam no relatório de investigação).

Por fim, pretende-se que o "Planeta Emocionário" continue a ser aplicado nas escolas públicas da freguesia de Benfca, sendo que será adaptado a cada contexto inserido.

## Referências Bibliográficas

Agrupamento de Escolas de Benfica. (2022). Projeto Educativo 2022|2025. <https://sites.google.com/aebenfica.pt/agrupamentoescolasdebenfica/agrupamento/projeto-educativo>

Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos. (2021). Projeto Educativo de Agrupamento 2021|2025. [https://drive.google.com/file/d/1Zxw-3loPITDuB\\_Jz2hz02kL69ophgXOR/view](https://drive.google.com/file/d/1Zxw-3loPITDuB_Jz2hz02kL69ophgXOR/view)

American Psychiatric Association - APA. (2014) Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. *Artmed*, 5.

Barrera, S., D., & Moriel, H. (2022). Problemas de Aprendizagem e Comportamento no Ciclo 1 do Ensino Fundamental. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 42. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003236358>

Bryman, A. 2016. *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.

Canva. (2025). Canva. <https://www.canva.com/>

CASEL - Collaborative for Academic Social and Emotional Learning, & LSS - Laboratory for Student Success. (2003). *Safe and Sound - An Educational Leader's Guide to Evidence - Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs*. Edition CASEL <https://casel.org/safe-and-sound-guide-to-sel-programs/>

CASEL - Collaborative for Academic Social and Emotional Learning. (2013). *CASEL Guide 2013. Effective Social and Emotional Learning Programs. Preschool and Elementary School*. Edition CASEL. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf>

Castro, F. (2022). Constructing Territories of Deterritorialization–Reterritorialization in Clarice Lispector Novels. *Social Sciences*, 11(12), 575. <https://doi.org/10.3390/socsci11120575>

Correia, M. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, 13(2), 30–36. <https://doi.org/10.56732/pensarenf.v13i2.32>

Cristóvão, A., Candeias, A., & Verdasca, J. (2017). Social and Emotional Learning and Academic Achievement in Portuguese Schools: A Bibliometric Study. *Frontiers in Psychology*. 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01913>

Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, W., Manley, M., Quero, M., Savané, M., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M., & Nanzhao, Z. (1996). Educação: Um tesouro a descobrir. *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. UNESCO. ISBN: 85-249-0673-1

Despacho n.º 8047/2021 da Assembleia da República. Diário da República: n.º 157/2021, Série II de 13.08.2021. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/8047-2021-169550553>

Direção-Geral da Saúde, Direção-Geral da Educação, Instituto Politécnico de Setúbal e Pensamento Vivo. (2016). *Saúde mental em saúde escolar - Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar*.

Grandón, X., Rebolledo, C., & Domínguez, H. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 51(2), 233-270. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.375>

Instituto Politécnico de Portalegre. (2022). Manual para elaboração de trabalhos académicos e/ou científicos. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.

Junta de Freguesia de Benfica. (2022). Plano Anual de Atividades 2022/2023 – CAF/AAAF da Junta de Freguesia de Benfica.

Junta de Freguesia de Benfica. (2023). Orçamento e Grandes Opções do Plano 2023.

Junta de Freguesia de Benfica. (2023). Relatório de Gestão e Prestação de Contas 2022.

Junta de Freguesia de Benfica. (2024). Estabelecimentos de Ensino. <https://bairrobenfica.pt/estabelecimentos-de-ensino/>

Junta de Freguesia de Benfica. (2024). História. <https://bairrobenfica.pt/historia-2/>

Junta de Freguesia de Benfica. (2024). Orçamento e Grandes Opções do Plano 2024.

Junta de Freguesia de Benfica. (2024). Serviços Junta de Freguesia de Benfica. <https://bairrobenfica.pt/servicos-junta-de-freguesia-de-benfica-2/>

Junta de Freguesia de Benfica. (2025). Relatório de Gestão e Prestação de Contas 2024.

Krippendorff, K. (2004). Content Analysis. An Introduction to His Methodology. Thousand Oaks: Sage.

Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação [ME/DGE]. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. <https://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>

Monico, L., Alferes, V., Castro, P., & Parreira, P. (2017). A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *6ª Congresso Ibero-Americano em Investigación Cualitativa*, 3. <https://www.researchgate.net/publication/318702823>

Monteiro, M., Sutil, M., & Bonfim, R. (2020) A influencia dos quatro pilares da educação na formação do cidadão. <https://finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202102240902339.pdf>

Morais, C., Souza, C., Siqueira, R., Ferreira, R., & Costa, R. (2022). A importância das regras na educação infantil. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 8(3), 2115–2124. <https://doi.org/10.51891/rease.v8i3.5019>

Picado, L. (2009). *Indisciplina em sala de aula: Uma abordagem comportamental e cognitiva*.

Pinterest. (2025). Pinterest. <https://pt.pinterest.com/>

PngEgg. (n.d.). *Imagem de coelho branco de Alice no país das maravilhas*. <https://www.pngegg.com/pt/png-zhbxg/download>

Projeto SAFE. (2024). Plano Anual de Atividades (não publicado).

Ramos, V. (2020). Como lidar com os problemas de comportamento das crianças - Guia para Professores, Educadores e Pais. *FACTOR - Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação*.

Rego, M. (2021). *Coletividades de Lisboa - Freguesia de Benfica*. Câmara Municipal de Lisboa | Gabinete de Estudos Olisiponenses e Junta de Freguesia de Benfica.

Santos, A. F., Jesus, G. G., & Battisti, I. K. (2021). Entrevista semi-estruturada: Considerações sobre esse instrumento na produção de dados em pesquisas com abordagem qualitativa. *Salão Do Conhecimento*, 7(7).

<https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/20805>

Silva, P., & Mathias, M. (2018). A etnografia e observação participante na pesquisa qualitativa. *Ensaio Pedagógico*, 2(1), 54-61. <https://doi.org/10.14244/enp.v2i1.65>

## Anexos

Anexo 1 - Entrevista Semiestruturada realizada a membros da equipa SAFE.

Realizada dia 23 de julho de 2024, na Junta de Freguesia de Benfica

Duração: 1 hora

Participantes:

A - Gonçalo - coordenador do projeto/animador sociocultural

B - Martim – músico/sociólogo

C- Catarina - psicóloga

### **1. Que atividades lúdico-pedagógicas são realizadas no projeto SAFE? Com que objetivo?**

**C-** Fazemos todo o tipo de jogos, sempre com o objetivo em certas competências, como por exemplo, a concentração, a atenção, o trabalho em equipa. Ao nível das atividades são todas as que estão no manual...

**B-** São físicas, de concentração, trabalho em rede e em equipa, que tenham regras, convêm sempre, emocionais, e depois temos a coisa grande, o torneio de futebol. Tem de ser mencionado aqui, tendo em conta que é o mais bem sucedido.

### **2. Dessas atividades, acham que algumas trabalham as competências socioemocionais? De que forma? Conseguem dar-me um exemplo prático?**

**C-** Elas trabalham, sim. Todas acabam por trabalhar alguma competência social ou emocional

**A-** Eu acho que as competências sociais é o que se tem trabalhado mais. Genuinamente acho que a parte emocional é o que pode estar em maior défice. Trabalhamos pouco para o contexto onde estamos. Estamos a criar abertura para termos espaços diferentes para poder trabalhá-las de outra maneira. E se calhar por isso, é que até agora não estimulamos tanto essa parte porque acho que tem de ser um espaço mais reservado, noutra tipo de horário, mais individualizado, com grupos mais pequenos. Acho que este ano vamos conseguir fazer isto de maneira diferente e por isso acho que a parte emocional é onde se podia focar um bocadinho. Até porque são questões que os pais têm vindo a assumir como mais problemáticas para eles, até mesmo como encarregados de educação, conseguirem trabalhar.

Portanto eu acho que nós enquanto projeto que funciona nas escolas e projeto externo eu acho que se conseguirmos desenvolver mais atividades neste sentido acho que pode ser interessante para tentar combater algumas problemáticas ou até mesmo dar ferramentas aos próprios pais, seja um guia de recursos, um workshop, um e-book. Eu gostava de fazer isto para facultar-mos aos pais, um link, um *Qr-code* lançava-se e os pais tinham um manual, não como o nosso com 100 ou 200 atividades, mas uma coisa cirúrgica, com 10/15 atividades com estratégias que podem implementar para trabalhar e gerir os comportamentos dos filhos em casa. É uma coisa que eu gostava muito de fazer e que poderia surtir muito efeito e aproximar os pais à escola que é uma das grandes falhas que neste momento existe.

**B-** Basicamente as emocionais são as menos trabalhadas também porque são as mais abrangentes e porque acreditamos que não temos recursos e o espaço não é o indicado.

**C-** Têm de ser trabalhado em sala de aula para ser eficiente e têm de ser o professor a trabalhar, não pessoas de fora.

**B-** Tem de ter uma componente de continuidade, não pode ser só ir lá.

**A-** Exatamente, não pode ser. (...) Eu acho que este ano, em alguns contextos, quero focar o trabalho efetivo de algumas áreas profissionais de alguns de vocês. Quero focar-vos nas vossas áreas. O Técnico X vai desenvolver projetos na área da música, a parte que lhe compete é esta, não obstante o facto de ele poder ajudar e participar em todas as outras dinâmicas que são criadas. Tal como a Técnica Y que vai estar muito mais agarrada à parte da psicologia, à parte dos acompanhamentos e tudo o que tenha a ver com o desenvolvimento de programas de competências que ela já começou a fazer no estágio este ano e que eu gostava que ela continuasse a fazer no próximo ano. Nesse aspeto eu quero focar cada um na sua área, depois conseguem trabalhar tudo no mesmo e vão participar todos em tudo. Se tu quiseres fazer determinada atividade, não vais fazer a atividade sozinha até porque eles vão estar contigo, obviamente que toda a gente se ajuda. Este é um dos aspetos que vai mudar um bocadinho da dinâmica, mas acho que para melhor, pois o projeto já está com solidez suficiente para poder fazer isto.

No plano que tu eventualmente podes vir a desenvolver, podes focar, nós continuamos a ter aquele manual que foi criado e que dá super jeito e é super útil, mas se calhar focares um bocadinho mais nas competências emocionais, acho que pode ser um bom ponto de partida para o teu projeto, porque efetivamente é onde pode haver mais sumo e mais mudanças, e acho que é um défice que nós temos. Continuo a dizer, nós não temos de fazer sempre atividades ao ar livre, todos os dias, em todas as escolas onde vamos. Nós temos ginásios que podemos usar, espaços usados que podemos usar, temos salas da CAF

se for preciso utilizar, portanto há espaço para fazer, desde que hajam ideias nós estamos abertos a isso.

### **3. Que benefícios essas atividades trazem para as crianças?**

**A-** Eu acho que a parte boa boa que efetivamente podemos tirar e como o Técnico B diz, o torneio é para manter e é para fazer durante o ano letivo todo, tivemos a experiência este ano e é mesmo uma coisa que é para manter, isso é inegociável, tem de estar contemplado no plano anual.

**C-** Acho que em termos de benefícios, eles de facto trazem benefícios no sentido em que desenvolvem e estimulam as competências socioemocionais. Da minha parte, um dos principais benefícios é o facto de nos servirem como diagnóstico para algumas coisas. Conseguimos ter uma observação muito mais direta se houver um caso de alguma problemática. Pelo menos para mim é um dos principais benefícios.

**A-** Sim, nós nestas atividades temos muito a noção que por exemplo nos dois primeiros meses, ali entre setembro e outubro, são meses muito importantes para nós porque é o nosso ponto de partida. É perceber como vamos adequar a nossa estratégia de intervenção porque nós atuamos consoante as problemáticas que são diagnosticadas, e umas problemáticas que eram em maio, não têm de ser as mesmas em setembro ou outubro em determinados contextos, alguns novos. (...) São dinâmicas que mudam, os professores que se calhar nós tínhamos connosco, não estão cá, é bom ter esta noção, vou já preparar e é bom prepararmos. A Escola X vai ter uma razão, a Escola Y uma razão, e portanto setembro e outubro são meses muito importantes para nós.

Para entrarmos devagar, para percebermos as dinâmicas, é que não são só os alunos, já os alunos trazem problemas ou não, mas os professores é quem nós temos de ganhar. E temos uma janela de oportunidade para o fazer, portanto isto é muito importante.

Em termos de benefícios, sem dúvida que fazer as atividades traz benefícios, traz benefícios para a escola porque vê como um apoio porque precisa e porque é uma fragilidade as horas de almoço, porque são muito grandes, continuam a ser o espaço onde nós podemos criar e aproveitar, sendo que não é o nosso principal objetivo. Ou seja, vai acontecer, mas o objetivo é entrar dentro de sala de aula. Coisa que já fizemos, neste último ano, mas a ideia é estimular mais e entrar mais, por isso eu vou tentar influenciar os docentes e demonstrar a necessidade e o peso que o desenvolvimento de competências socioemocionais tem no desenvolvimento das crianças e o peso que o seu equilíbrio pode ter no desempenho escolar.

Vou fazê-lo desde o início do ano lectivo e serei persistente! Eu acho que há muitas atividades de Jardim de Infância, nós já tivemos o exemplo este ano, Jardim de Infância é o

mais básico. O mais básico possível, muito a parte de coordenação motora, motricidade fina, motricidade grossa, trabalhar obviamente as questões da atenção, os miúdos têm muita dificuldade, não mais que atividades de 15 minutos com eles.

**B-** O que aconteceu este ano é que, onde acontecem menos atividades á hora de almoço é no 1.º ciclo.

**A-** Sim, sim.

**B-** Neste momento é onde acontecem menos, é onde elas menos são realizadas, porque há resistência em fazer, não querem porque também são mais crescidos, já têm tempo, essa questão do horário de almoço depende, não é assim em todas as escolas. Depende dos pátios, depende ...

**A-** Estou a dizer isto em função do que as direções dizem. Para eles é um drama haver 2 horas de almoço.

**B-** É um drama porque eles não querem levar com tudo.

**A-** E porque há uma coisa que nós nunca falamos sobre isso mas eu tenho noção, minimamente sei o que é que são leis e há uma obrigação da professora titular não ter de fazer uma hora de almoço de 2 horas. Elas têm uma competência que lhes foi atribuída tanto no primeiro intervalo da manhã como no intervalo da hora de almoço que é: parte da vigilância do recreio é feita pelos professores. Que não acontece. E isto é uma questão que se os professores cumprissem se calhar havia mais gente no recreio, se calhar havia maior monitorização e se calhar havia inconscientemente um trabalho diferente com as crianças por parte dos professores, mesmo que seja no recreio. É certo que estar com as crianças, em modo de lecionação, é cansativo; os professor também têm vários trabalhos burocráticos e pouco tempo para o fazer. Assim, é natural que não consigam estar sempre no recreio, nem fazê-lo diariamente. Alguém tem que lhes dar espaço para depois poder exigir a sua presença.

**B-** Eles só recebem apenas o que vem do recreio. Esse é o drama deles: “Aconteceu isto, aconteceu aquilo”. A nossa ótica é que essas coisas acontecem tanto no princípio, como no meio, como no fim do recreio. Eles são a figura de maior autoridade que eles têm na escola, que melhor lhes resolve os problemas e é normal que eles levem os problemas para dentro de sala de aula porque sabem que ali as coisas, normalmente, são mais saudáveis. Isso era uma coisa também importante que podemos passar a alguns professores que às vezes acham que é por haver demasiado tempo de recreio, ou porque no fim eles começam a ficar

mais loucos. E não é propriamente isso, há coisas que são resolvidas à uma e dez, outras à uma e meia e depois há umas que acontecem às dez para as duas e que por isso são resolvidas dentro da sala.

**A-** Tal como há umas que acontecem dentro de sala e depois são resolvidas no recreio. Mas pronto, isto é só para perceber o contexto onde vamos e para que é que vamos entrar. Obviamente isto pode ser uma contrariedade mas eu estou a alertar porque isto pode ser uma coisa muito boa. Pode ser muito bom para nós, mas acho que faz parte da minha competência também vos dar este *feedback*.

Por outro lado também temos coisas muito boas, atenção, eu acho que o projeto está muito consolidado em muitas escolas neste momento, e eu ontem nas reuniões que tive com os coordenadores de escolas que se vão manter dá-me muito boas perspectivas para nós entrarmos e termos novas ideias e implementarmos coisas novas. Eles ontem deram não sei quantas ideias e isso é um fator positivo.

#### **4. Percebem alguma alteração no comportamento das mesmas antes e após as atividades? Das intervenções realizadas no ano passado, conseguem perceber alguma mudança de comportamento este ano?**

**A-** Acho que houve muitos casos que não sentimos e por isso é que também temos de fazer quase que um *twist* relativamente às atividades que estávamos a implementar. O Jardim de Infância foi óbvio durante o ano letivo.

O torneio é onde efetivamente se nota mais mudanças, porque acho que eles começam, lá está, a continuidade permite-nos isto, e é o que nós temos batalhado aqui dentro que é o projeto, e que é aquilo que eu gostava de fazer, por exemplo, nós tivemos um projeto que era o Liber-Art, depois eu posso dar-te o livro que nós criamos, nós sentimos muita diferença tal como no torneio porque foram os projetos de maior continuidade que nós tivemos. Um mês, dois, três meses e tal, o torneio que durou quase o ano letivo inteiro.

Nós percebemos que quando há continuidade, obviamente sentimos que as crianças começam de uma maneira e acabam de outra. Há uns que podem começar e acabar mal, mas por norma, da experiência que nós temos é que essas competências são consolidadas quanto maior é a sequencialidade daquilo que nós fazemos. Nessa lógica o torneio e o Liber-Art mostraram muito bem e isso e acho que foi o nosso ponto de partida do ano passado para este ano termos esta perspetiva de criar por escola um projeto que tenha maior continuidade. E é aqui que eu acho que as nossas mentes vão se alinhar e vamos perceber no primeiro mês quais as problemáticas que existem e vamos tentar ter ideias.

Não é trabalhar todas as escolas, de início a ideia é por semestre, neste caso temos cinco grandes escolas, porque o Jardim n.º 1 não conta para aqui, a Boavista foi o primeiro

que desenvolvemos o ano passado, por isso este ano podemos ter aqui uma margem de manobra diferente para não fazer uma coisa tão grande lá, e depois temos 3 escolas, Jorge Barradas, Parque Silva Porto e Salgado Sampaio. E eu acho que a Jorge Barradas podia ter alguma coisa muito consolidada com um projeto de música com sequencialidade. Ou seja, a ideia é criar no primeiro semestre dois projetos em duas escolas, que funcionem durante o primeiro semestre, no segundo semestre essas duas escolas que tiveram o projeto fazem-se depois atividades, independentemente das atividades que aconteçam á hora de almoço e essas atividades que tu vais planear podem ser implementadas na hora de almoço ou não.

Mas vais haver sempre espaço para nós fazermos porque não vai ser sistemático, mas fazemos aqui depois uma troca, ou seja no segundo semestre as duas escolas que fizeram no primeiro têm atividades mais calmas para trabalhar outro tipo de competências, não tem um projeto tão consolidado, nem um projeto com sequencialidade e as outras duas que no primeiro semestre tiveram essas atividades passam a ter um programa ou um projeto propriamente dito por cada uma delas, porque assim conseguimos abranger todas as escolas num ano letivo e acho que pode ser interessante.

**Este projeto em específico também pode ser com sequencialidade.**

**A-** O que nós pensamos foi ter um produto final, digamos assim, seja ele qual for. O Liber-arte teve um livro, mas ter alguma coisa que cause impacto junto das pessoas. Foi aquilo que nós sentimos, e foi uma coisa que o Presidente já nos tinha pedido, que é: o SAFE precisa de ter impacto, um momento impactante que chame a atenção para o trabalho que foi feito, para as competências que desenvolveram, e o Liber-Arte percebeu-se isso, houve um momento, a criação de um livro, que resultou de um trabalho de um conjunto de competências que o Técnico B desenvolveu, que o Técnico D desenvolveu, que a equipa SAFE com o Técnico E desenvolveu e com as professoras, que depois culminou num produto final, digamos assim.

Portanto se dentro desse projeto houver alguma coisa, dentro dessas temáticas que tu possas ir alimentando todas as semanas para ter um produto final ao fim de dois ou três meses, perfeito, não há problema nenhum, porque depois nós semanalmente podemos pensar em atividades, na mesma lúdico-pedagógicas que alimentem o produto final. Vou dar um exemplo parvo, que provavelmente pode não acontecer, nós termos a ideia de criar um teatro, tu queres criar um teatro daqui três meses, fazer uma apresentação. Durante as semanas podes ir fazendo quase como ensaios, ou por exemplo vais construir uma onda gigante com garrafas de plástico, durante o tempo, até construirmos a onda, vais ter momentos que vais alimentar a construção da onda. A ideia é esta, e aí tens todo o espaço para criar, dou-te toda a liberdade, desde que tenhas definidas as competências que queres

trabalhar ou que gostavas de trabalhar, por exemplo, trabalho de equipa, criação de laços entre pares, o respeito entre ambos, o *fair play*, decides duas ou três competências que queres trabalhar naquele semestre com um determinado grupo, depois os grupos nós vemos, e queres produzir uma coisa final que é “X”, a ideia é que durante o tempo até ao “X” tu vais alimentando com pequenas atividades semanalmente até chegar ao teu produto. Depois apresenta-se o produto, e aí acho que é mais fácil medires essas coisas que é: começamos assim, diagnóstico inicial, a equipa toda faz um diagnóstico inicial do grupo com quem vais trabalhar, depois decide-se com os grupos que vais trabalhar a meio se tiveres de fazer algum tipo de adaptação também fazemos a meio, no final temos um produto final. O produto final vai dar “X”, bom, mau, médio, o que for, é uma apresentação rasca ou então é incrível e maravilhoso, vai se perceber, os alunos que estiveram a integrar ,aquele “mini projeto” dentro de um projeto, que competências é que adquiriram. Das competências que tu definiste, no final fazemos uma *checklist*, relações entre pares, trabalharam, conseguiram, mostraram com..., porque trabalharam melhor em grupo; ou seja um conjunto de indicadores que te vão dar respostas, tu dizes, sim senhora este está, ou este não deu de todo, trabalho em equipa não conseguiram, muito individualistas, não deu, tem de se trabalhar num próximo grupo, onde já se vai ajustar o outro projeto que se faça porque tem de se trabalhar melhor isto.

O teu plano inicial não tem de ser o teu plano final e o teu plano a meio pode ter momentos em que tu tenhas de fazer reflexões, e devem-se fazer as avaliações intermédias que é, pegar na avaliação intermédia, olhar para a inicial, e perceber o que está a ser trabalhado, o que é que nos propusemos aqui, se está ou não a dar, o que é que precisamos de fazer para que isto funcione, ou que seja estimulado para, vamos pegar e dar uma olhada no produto final, e até lá tens três momentos de avaliação, e aí acho que pode ser mais fácil para ti e para nós também nos dá outro tipo de dados que é: até meio do semestre conseguimos trabalhar “X” competências a que nos propusemos e não conseguimos trabalhar outras “X”, e no final conseguimos chegar e estamos assim, ou seja o que é que conseguimos fazer, através de que metodologia, foi um projeto de mestrado que entrou assim assim assim..., ou foi pelo torneio de futebol que conseguimos isto. Ou seja, nós temos de alimentar as competências que queremos trabalhar.

Acho que é importante tu definires que competências queres trabalhar, que podes já definir algumas que nós fomos dizendo, algumas transversais a todos, o trabalho entre pares, o respeito entre eles, o *fair play*, o trabalho de grupo, e depois temos as específicas, mas essas vão ser atividades diferenciadas, que é miúdos que têm comportamento Y, onde vamos utilizar outro tipo de metodologias para trabalhá-los, dentro dos projetos, mas de uma maneira diferente.

Acho que podem ser as competências que tu gostavas de trabalhar, podes já definir algumas porque são transversais a todos, olhar um bocadinho para as faixas etárias e

perceber, porque não foge muito do que há teórico. Os estudos teóricos mostram que, efetivamente, as crianças dentro de uma faixa etária têm um conjunto de problemáticas que são tradicionalmente transversais a todos, depois há uma ou outra específica que vai mudando consoante o contexto, mas para essas nós depois ajustamos, porque tu podes ir fazendo mini alterações ao teu plano, isso é mais do que óbvio.

Portanto acho que é um ótimo ponto de partida pegares nas competências emocionais e ao mesmo tempo competências que gostasses de trabalhar e depois agarras no que gostavas de trabalhar e pensas como é que eu posso alimentar este objetivo para trabalhar esta competência, depois irão começar a vir atividades e projetos que tu possas querer fazer, e aqui nós damos-te, e acho que é transversal a todos nós, temos aqui um espaço muito seguro para se criar e para se propor, e termos criatividade e coisas fora da caixa, portanto se tiver de ser fora da caixa que seja fora da caixa. Tens espaço para poder implementar, nós não somos rígidos de planeamentos. Tudo é muito ambíguo, nós vamos mudando e avaliando consoante as problemáticas.

Por exemplo, há coisas que nós sabemos que vão continuar: torneio, o SAFE Music, o plano de competências da Técnica C, essas nós sabemos porque são coisas que nós queremos manter, agora outras podem surgir do nada o Técnico B pode se lembrar de uma ideia dentro da música incrível e maravilhosa, nós na Parque Silva Porto, eu vou ter uma reunião para manter as sevilhanas, e as sevilhanas vão ter um produto final, no arraial de Benfica, no palco secundário, a ideia é que as sevilhanas, com os miúdos que vão trabalhar durante o ano todo com as sevilhanas, e é um projeto que vai ser pago, vão trabalhar até junho, quando for o arraial de Benfica, eles vão ter um momento em que vão apresentar aquilo com o símbolo do SAFE, por exemplo, é uma competência que nos liberta a nós e é uma competência através da arte, que é a dança, a música, é um bocadinho a parte do que o Técnico B faz, porque ele faz outro tipo de trabalho que é mais consistente do que o das sevilhanas, mas é mais um momento e que vai ter impacto. Nós precisamos de chamar isto, puxar um bocadinho também a brasa à nossa sardinha, porque o que nós sentimos é que às vezes o nosso trabalho é muito invisível, e às vezes não percebem muito bem o que é que nós fazemos então com estes pequenos projetos, o Liber-Arte abriu a mente a muita gente. Percebeu-se “epa estes gajos afinal fazem trabalho” está lá, o livro foi produzido.

##### **5. Na vossa óptica, que diferenças existem entre crianças com níveis de competências socioemocionais mais altos e crianças com níveis de competências socioemocionais mais baixos?**

**C-** A capacidade de lidar com as emoções, a autorregulação, nas aprendizagens e no contexto familiar.

**B-** As com mais competências são menos conflituosas, reagem com mais calma, conversam mais, tem mais facilidade em entender regras, mais facilidade em entender a busca do adulto para a resolução de conflitos, a própria interação com os outros.

**A-** A parte social uns com os outros é completamente diferente

**B-** Os outros não, fecham-se muito mais, tem muitas mais dificuldades, não tem tolerância, esta nova geração muito relacionada com os ecrãs, nota-se que tem cada vez mais dificuldade em gerir coisas sem ser no imediato e com calma. Isto foi também uma das razões pelas quais nos temos vindo a ter mais calma porque a política da casa ao início também era um pouco de mais, mais atividades, mais coisas e o problema era o contrário, eles não sabem parar, não lhes damos espaço para eles pararem, não lhes damos espaço para eles serem criativos, não lhes damos tempos parados, é sempre a toque de caixa, dez minutos a fazer isto, meia hora a fazer aquilo, em sala a fazer isto. Eles precisam, são uma geração nova que a meu ver precisa muito dessas atividades, mas que precisa de ser educada da forma oposta, não ser alimentada nesse sentido de que não conseguem parar e acalmar-se, e observar, e gerir o que se está a passar. Eles não conseguem gerir o que se está a passar porque os ecrãs lhes dizem que as coisas geram-se carregando e acontecem de imediato, eles hoje em dia nem esperam por um *download*, nós na altura colocava-mos o jogo a dar e depois tínhamos de esperar para que ele começasse, eles já nem disso são, não há espera para nada, e isso revela-se dentro da sala de aula, são algumas coisas que os professores nos indicam e são coisas que as equipas CAF não estão preparadas para ler, não lêem, lêem, sabem que é isso que está a acontecer, mas neste momento ainda não estão preparadas para evitar isso, gerem da mesma maneira, tem de ser rápido, ou então gritam, e não pode ser, tem de se fazer um trabalho contínuo para que eles percebam essas pausas todas para poderem saber gerir. Ou seja, os novos têm poucas competências socioemocionais que lhes são dadas, às vezes até lhes são dadas, às vezes até sabem, mas eles não têm tempo para as processar e para elas serem utilizadas nos momentos em que devem ser utilizadas, é o que eu sinto.

Não é que haja falta de programas de competências, não acho isso, alguns nós fazemos, há outras atividades que fazem dentro da escola, os professores fazem, os livros hoje estão munidos desses casos, estamos na geração “Divertidamente”, toda a gente sabe o que é que são as emoções, continua é a não haver espaço para as processar. Está na teoria, mas há poucos mecanismos práticos para ser explicado, na minha ótica os próprios treinos de competências socioemocionais têm poucas componentes práticas, tem pouco tempo, tem de acontecer e têm pouco tempo. E eu continuo a achar que menos é mais, maior validade, mais preciosismos, mais definição, mais rigor, mais disciplina numa coisa, eu prefiro

trabalhar e ter uma noção real do que é a tristeza durante um mês, ou dois meses ou três meses se forem necessários do que disserem que em três meses têm de se trabalhar todas e não há espaço para elas serem efetivamente trabalhadas, isso não é feito, e os programas de competências socioemocionais que são trabalhados são teorias, sim eles aprendem a teoria, mas eles precisam de prática.

**6. Na vossa intervenção, que tipo de comportamentos disruptivos observam mais nas crianças?**

**A-** Os comportamentos evidentes são estes que enunciamos.

**C-** As agressões, as birras, o incumprimento de regras...

**B-** Também depende de anos para anos. Quando entramos no Jardim de Infância há poucas regras.

**A-** Sim, eles não têm regras...

**B-** Há pouco foco, há pouca concentração.

**A-** Muita dificuldade de foco.

**B-** Pouca independência, na maioria dos casos, para umas áreas e para outras.

**A-** E de compreensão, não conseguem perceber uma orientação, nada mesmo, por isso é que ainda bem que por um lado, falando no 1.º ciclo, trabalhares mais no 1.º ciclo porque acaba por ser onde às vezes temos mais dificuldades. Pois já são outro tipo de comportamentos e as atividades já podem ser um bocadinho mais fora da caixa, mais consistentes, digamos assim, noutra tipo de coisas. É um espaço obviamente mais fácil para poder trabalhar, mas obviamente também mais difícil. Mas efetivamente também para ter impacto, eu acho que têm de ser 1.º ciclo.

Os comportamentos são esses, são um bocadinho diferentes obviamente, não tem consciência naquilo que fazem, nas atitudes que têm, portanto, apesar de tudo, mantêm um nível de concentração baixo mas às vezes não é porque não querem. Ou seja, enquanto que no Jardim de Infância é porque não têm capacidade, porque não atingiram maturidade emocional para, os outros já têm muito mais que os de Jardim de Infância e muitas vezes já não estão tão concentrados porque não querem e aí já é diferente, acaba por ser uma dinâmica um bocadinho diferente.

**B-** No 1.º ciclo, na minha opinião, existe muita pouca capacidade de frustração, muito pouca paciência, resolução de conflitos frente a frente com os colegas gostam de evitar, mesmo que seja estimulada por um adulto.

**A-** Também as dificuldades em expor a parte dos sentimentos, é por isso que eu acho que as atividades que toquem um bocadinho na parte emocional também pode ser muito importante exatamente por isso, porque efetivamente eles têm essa dificuldade, têm muito receio de expor alguns tipos de coisas, aliás nós viemos a descobrir certas coisas por comentários entre amigos e não propriamente com o adulto, e isso acaba por ser uma coisa que nós queremos que eles olhem e tenham capacidade de olhar para alguns adultos, embora sabemos que alguns têm aqui algumas resistências e não é só por dentro da escola, ou seja isto vem de trás e fora da escola seja por traumas que eles até podem ter, a questão é que sentimos que eles têm de perceber que os adultos são um porto seguro para eles e onde eles podem partilhar as coisas. Eles não veem isso e portanto não se abrem, e nós sabemos que muitas das problemáticas que os miúdos evidenciam, a parte silenciosa é a parte mais difícil e a parte mais assustadora no meio disto tudo, porque eles sofrem muito em silêncio, porque não sabem expor, não sabem com quem expor, não se sentem seguros, e portanto isso são tudo questões que se pode ir trabalhando e cada vez mais tem que se estimular mais a visão do adulto de referência, isto é cada vez mais importante para eles exporem algumas das coisas que sentem. Acho que é evidente no 1.º ciclo porque a maturidade emocional já é alguma e já têm um espírito de percepção tal como a parte das redes sociais e dos ecrãs como o Técnico B disse, e muito bem, cada vez os influencia mais a partilharem com amigos e não com os familiares. Porque há muita coisa que vem das redes sociais contra a partilha. “Não vou falar de sexualidade com o meu pai porque é uma vergonha, vou falar com os meus amigos”, claro que ainda não é bem este os temas deles mas por exemplo com o *bullying*, ou que sofrem disto ou que sofrem daquilo ou porque tem vergonha ou porque gozam com eles e então não dizem, são tudo questões. Os silêncios para nós é o que mais nos preocupam, e há muitos. Nós vimos a descobrir por situações de pessoas que lidam diariamente com eles e muitas vezes estão mais atentas do que nós porque estão mais tempo com eles e estão ali no momento certo para agarrar toda a informaçãozinha, se não, às vezes é muito difícil.

Depois também temos alguns constrangimentos nessas questões, principalmente *bullying*, carências desse tipo, porque as escolas gostam muito de fechar a sete copas aquelas situações porque não interessa passar cá para fora. Acho que é uma coisa que ainda vamos ter de lutar, porque sinto que algumas escolas já percebem que nós não estamos ali para estragar mais ou para lhes dar problemas a eles, mas sim resolver e criar o melhor bem estar possível à criança dentro da escola.

Isso acaba por facilitar, quanto mais próximo estivermos das escolas mais fácil vai ser para nós.

**B-** E na Boavista a agressividade física. Não está muito diferente daquilo que tu viste. E nas outras escolas o que há, são de lá.

**A-** Ou seja, transportam os comportamentos de lá para onde quer que vão, e até mesmo a nível exterior à escola, nós tivemos umas situações graves este ano, com mais velhos, mas miúdos que estavam na Pedro, da Pedro passaram para a Quinta de Marrocos, coisas mais graves que aconteceram fora da escola mas que não deixam de ser nossa responsabilidade também.

**B-** E a minha comparação, e é uma coisa que posso dar-te aí de análise, por causa da tua pergunta do ano passado para este, uma coisa que podes refletir, este ano já consegui fazer uma análise entre quem foi trabalhado no Jardim de Infância e passou para o 1.º ciclo, há meninos de Jardim de Infância que claramente já têm a tendência para uma coisa mais agressiva e esses comportamentos mais disruptivos, mas quando estão no Jardim de Infância tudo é apaziguado o pedido de desculpas ainda existe, o arrependimento, a consciência, o cumprimento de regras, por aí fora, e um ano no 1.º ciclo, ou seja o 1.º ano em que estão na escola da Boavista é suficiente para escalar muito. Miúdos que a gente viu e que tu vais ver, com quem estiveste o ano passado, que eram traquinas, ou os que a gente falava deles, do Jardim de Infância, já tem comportamentos, a meu ver, estamos a falar de questões precoces, muito graves. Em que eu já estou a apontar no 6.º ano para uma faca na mão.

**A-** Definitivamente, porque é o que acontece e tivemos esta situação este ano.

**B-** É a realidade, de Jardim de Infância para 1.º ciclo existe uma diferença muito grande. E eu acho que tem a ver com duas coisas, uma é a convivência com os pares mais velhos, que os estimulam nesse sentido, já estão nessa onda e estimulam-nos para que eles façam e em segundo é que no 1.º ciclo há alguma maior independência, há menos seguimento. No Jardim de Infância é tudo muito seguidinho, fazem parte desta sala, estão com esta educadora, quando saem da educadora vão todos para o almoço, e no almoço estão com a CAF, e a CAF faz esta coisa toda durante esta hora, depois a seguir entram logo para a educadora. Existe a coisa da Sala 1, Sala 2, no 1.º ciclo quando toca a campainha já é diferente, estão muito soltos e há um escalar muito grande de agressividade física, verbal, e no caso de, não querendo fazer distinções de gênero, mas para o lado das raparigas existe muita prepotência para o conflito maior a nível psicológico. E em um ano chega, não é preciso chegar ao 3.º ou

4.º, em 9 meses já são outras pessoas, é muito rápido. Lembrei-me disto por causa dos comportamentos disruptivos.

**7. De que forma é que um projeto ao nível das competências socioemocionais pode vir a prevenir o tipo de comportamentos que enunciaram?**

**A-** É efetivamente uma urgência, e cada vez sentimos mais isso, é cada vez mais urgente nós trabalharmos essas competências e darmos ferramentas para que as próprias pessoas das escolas sintem que há um trabalho nessa vertente. A parte lúdica bem ou mal trabalha-se, temos as CAF's.

**B-** Nós temos falado disso, o Técnico A já te deve ter dito que também vai passar a coordenar as CAF's. E uma das coisas que discutimos na nossa reunião global é que o SAFE tem um caminho bom para fazer no sentido daquilo que já falamos um pouco o ano passado, de ser cola de várias coisas, e quando falamos de crianças específicas que nós estamos a tentar agir precocemente nas atitudes mais disruptivas e mais difíceis de algumas crianças mais específicas, temos de continuar a dar continuidade nesse aspeto.

Acho que este ano já ganhamos alguma continuidade com alguns monitores SAFE, onde o nosso *link* e a nossa coesão com os monitores SAFE foi maior, então por isso aquilo que era trabalhado, por exemplo aquilo de “olha esta criança quando acontece aquilo precisa de ser abordada desta maneira”, ou “quando está a acontecer isto, experimenta levá-lo para aqui”, “quando tem este tipo de conflito obriga-o a gerir o conflito diante do colega”, “olha, ela tem falta de consequências, precisa de castigos verdadeiros”, esta continuidade em algumas escolas foi possível, não em todas, mas em algumas.

O que falta a meu ver é o monitor SAFE dar continuidade ao resto da equipa CAF, é o 2.º passo muito importante. E agora como temos a Técnica C na equipa que consegue fazer uma análise um pouco mais profunda e técnica, do género, quando acontece isto deves fazer aquilo. Ela diz-nos muitas vezes, para isto temos de experimentar aquilo e depois logo vemos, se não estiver a resultar tudo bem, já temos essa análise vamos fazer de outra maneira. Mas isto ser um programa, pelo menos, de continuidade dentro da CAF porque mesmo que não tenhamos, às vezes conseguimos, pode acontecer uma criança que já temos uma boa relação com o professor titular e então falamos disso com ele, dizemos que quando fazemos isto, isto resulta, e ele também tenta aceitar a dica, para dar continuidade ao trabalho, mas isso não acontece sempre, há professores em a gente continua a não conseguir contactar. Com os monitores SAFE também ainda não há abertura com todos, ainda nem todos estão receptíveis aos nossos conselhos, continuamos a ter monitores SAFE que como fazem isto há muitos anos, acreditam que só a maneira deles fazer é que está correta, sentem que a nossa

intervenção é um ataque, e isto é uma coisa que temos de trabalhar. Mas dos monitores SAFE que aceitam, passar a coragem para que eles, como são monitores de contacto, ou seja coordenadores da equipa CAF, para poderem passar isto às suas equipas. Este ano, tendo em conta que o Técnico A vai ter uma autoridade diferente perante todos os monitores, não só os SAFE, mas com os de contacto e por aí fora, porque vai trabalhar mais perto deles, todos os dias, todas as semanas e em equipas, logo esses assuntos vão ser falados de outra maneira. O que está a acontecer muito é não conseguirmos passar isto, porque o monitor acha assim e depois o outro monitor SAFE até concorda connosco e já faz, mas não tem coragem para dizer aos outros porque a direção de cima não disse aos outros dessa maneira.

Estou com alguma expectativa que isto possa melhorar, porque é muito importante essa continuidade quando queremos acabar com certos tipos de comportamentos. Com isto não quero dizer que o SAFE tem a última palavra ou que o SAFE é que está certo, acho é que o SAFE é pouco chamado para dentro de certas discussões.

**A-** Acho que vai ser mais.

**B-** Sim, acho que pode ser mais, podemos falar mais e podemos aprender também dessa maneira, eu gostava que às vezes os monitores SAFE me dissessem “temos este problema com este menino e estamos a fazer desta maneira e resultou”, e a gente passava a atuar assim também. Acho mesmo que a dificuldade continua a ser esta.

Lembra-te que com o 1.º ciclo é difícil chegar ali e “bora fazer uma atividade” em horário de intervalo, e eu percebo, eles têm o tempo de pausa deles, eles têm liberdade e independência e é sempre difícil agarrá-los a tempo inteiro. Óbvio que depende de escola para escola, também de como eles veem o monitor SAFE, da própria vontade e da própria motivação para realizar, por parte do monitor SAFE, se ele não estiver para isso então as crianças também não vão estar. No Jardim de Infância faz-se sempre, não há resistência, no 1.º ciclo não há tanta vontade.

Por exemplo, nós este ano tivemos muito bom resultado com o torneio de futebol, conseguimos organizar de uma forma melhor e foi o ano inteiro, os resultados foram mesmo muito positivos, com muitas mudanças de comportamento, as equipas que eram piores e mais agressivas tornaram-se as equipas *fairplay* no fim do ano. Mas por exemplo, na Boavista o torneio não aconteceu, porque eles rejeitavam as regras, preferiam jogar sozinhos do que aceitar as regras e fazer connosco.

Eles rejeitaram porque não aceitam as regras, mas por outro lado, as tentativas que temos nas outras escolas de 1.º ciclo para fazer outras coisas com alguma continuidade também provocam resistência porque não querem tanto, não há tanto entusiasmo.

Pode ser feita aqui uma análise sobre o que é que os cativa. Claro que há o futebol, que é uma marca muito grande e isso é o que os cativa mais, mas há outras coisas que os cativam para que aceitem tudo aquilo, todas as nossas regras, todo o compromisso, de hoje há, amanhã já não, isto é falta, isto não. Precisamos mesmo de perceber o que os cativa, para ver se há coisas que podemos transportar para outra cena de continuidade, mais com raparigas também, apesar do nosso torneio já ser muito global. Mas arranjar aqui uma maneira de cativar os que não gostam de futebol. Pode ser com a continuidade, o sistema de pontos, de semana a semana, mas que eles gostem.

Um ponto positivo é também que antes havia muito rigor e muita disciplina da nossa parte em equipa, se eu apito, não há discussão, porque houve um rigor, uma postura desde o princípio que foi aprendido. Eles ficam à espera que sejamos nós a decidir, e a definir as regras, e isso era uma coisa que não acontecia antes.

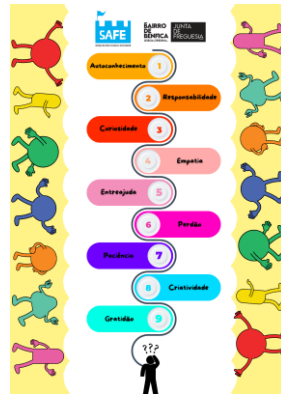
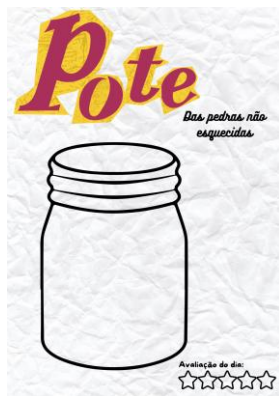
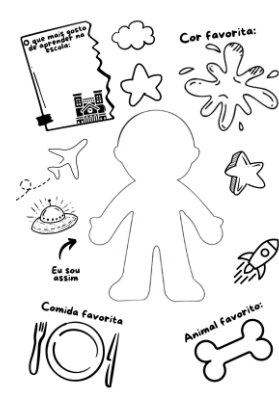
É necessário o rigor e a união de equipa, por exemplo o futebol, correu bem porque foi muito disciplinado, da nossa parte, não dava para estar ali e a olhar para o lado, porque eles confiam em nós para isso, e tem de haver um compromisso da nossa parte. Resultou tão bem que fizemos um torneio final onde eles andaram a chatear os próprios pais para irem ver, e isso foi muito bom.

Nós estamos com muita falta de criatividade nas nossas atividades.

**C-** Acho que deves focar-te numa só escola, e investir a 100% numa só para conseguires melhores resultados no projeto, nem que haja só um pequeno impacto ou pequenas mudanças, mas a aprendizagem consegue sempre chegar, nem que seja só a uma escola.

É muito importante ir estimulando as crianças, e grupos pequenos levam sempre a mudanças maiores.

Anexo 2 - Passaporte completo



Anexo 3 - Entrevista Semiestruturada realizada a membros da equipa SAFE.

Realizada dia 3 de junho de 2025, na Junta de Freguesia de Benfica

Duração: 30 minutos

Participantes:

A - Gonçalo - coordenador do projeto/animador sociocultural

B - Martim – músico/sociólogo

C- Catarina - psicóloga

**1. Como descrevem a implementação do programa? Foi adequado às necessidades descritas na 1.ª entrevista? Que necessidades acrescentariam para trabalhar no futuro?**

**B** - Foi adequado, pelo menos no cumprimento de ser em ambiente de sala de aula e ter um plano de continuidade, pelos menos de semanas que ficaram estipuladas, que pelo que me lembro falamos disso. Quanto às necessidades, ser extensível ao resto dos agentes educativos.

**C** - Era o que ia dizer.

**B** - Se isto pudesse ter uma componente de trabalho, quer seja com os pais, que seja com os outros agentes educativos da escola, como os educadores e os auxiliares, pronto é sempre melhor quando chega a todos.

**A** - Sinto que o projeto acima de tudo teve uma pertinência bastante acentuada naquilo que são os objetivos do projeto SAFE e as dinâmicas já implementadas. Na primeira entrevista foi possível a equipa mostrar quais as necessidades e posteriormente considero que o projeto foi totalmente de encontro aquilo que era suposto.

**2. Relativamente à aplicação do programa como o avaliam? Foi aplicado como previsto? O que acham que correu menos bem e o que pensam que correu melhor?**

**C** - Eu avalio com 10 estrelas, acrescento mais estrelas às 5 como os teus meninos faziam. O programa foi aplicado como previsto e ainda foi aplicado muito mais do que aquilo que foi previsto, porque entretanto chegou a mais escolas, por necessidade das mesmas, e pelo bom *feedback* que existiu. Portanto, avaliamos bem, não só nós, como também os outros agentes educativos dentro das escolas.

**A** - Acho que a melhor forma de responder a esta questão é dizer que o projeto inicialmente estava previsto para 2 escolas, e a sua pertinência acabou por levar a que se aplicasse em mais uma. Penso que além de muito bem aplicado, com os conhecidos obstáculos, até superou as expectativas iniciais. Segundo a minha análise, penso que as dinâmicas foram bem aplicadas e suscitaram interesse constante nos alunos e professores.

**B** - O que correu melhor foi a receptividade, por parte de quem dirige, dos educadores e na mudança, na evolução das crianças, tinham uma noção diferente do que foi trabalhado. Eu pelo menos posso falar da minha parte, de algumas turmas que tive a trabalhar também noutra ambiente. Senti que ao longo do ano, ao longo do tempo em que o programa foi aplicado existiram algumas noções deles diferentes, pelo menos no que toca ao carácter das emoções, até porque trabalho áreas como a música e falo disso em muitas das minhas sessões de SAFE Música, e sempre que eu falava disso nessas turmas onde o teu programa também foi aplicado percebia-se que havia uma compreensão maior do que a que é expectável, do que que é comum da minha experiência. Por isso posso dizer que acho que isso foi super positivo.

**C** - Também falaria da seguinte questão: os próprios auxiliares da escola também já tinham a confiança para chamar a Carina em momentos já de intervalo. Ou seja, já fora de sala de aula os auxiliares vinham comunicar-te determinados conflitos que existiam e pediam-te para agir também consoante o trabalho que já conheciam da tua parte e por seres também já uma figura de referência para os miúdos. Portanto acho que isso também foi um ganho, a relação com os miúdos, com os professores também foi muito bom e depois com os auxiliares que é difícil chegar a eles mesmo não estando em sala de aula, e mesmo assim tu conseguiste lá chegar.

**B** - Isso vai de encontro àquilo que eu tinha dito no início, que no futuro poderia se melhorar. Era que esses mesmos tivessem uma componente dentro do programa. O que correu menos bem, não sei, não tenho nada assim de memória que possa ter sido menos benéfico.

**C** - Acho que a única questão que pode ser menos benéfica será por exemplo a da Escola H (*O projeto foi implementado mas não consta para a avaliação do presente relatório*) que não entra no teu estudo mas pode-se aplicar noutras que é as crianças que são mais problemáticas e que necessitavam ainda mais do projeto muitas vezes faltavam, apesar disso não estar nas tuas mãos, poderia haver se calhar alguma forma de no próximo ano tentares, não sei bem como, mas talvez alguma forma de chegar às famílias.

**B** - Lembrei-me que houve complicações na Escola X, principalmente no princípio houve uma ou outra que correu menos bem porque o contexto de algumas turmas fez com que o projeto não fosse implementado, ou seja os objetivos de algumas sessões não tivessem sequer chegado ao fim.

**C** - Mas também foi colmatado com a ligação à Associação e isso ajudou bastante, figuras de referência que foram mesmo até dentro de sala de aula contigo para colmatar esta falha. Apesar de às vezes não ter sido conseguida a 100%, o balanço geral foi muito positivo.

**3. Notaram mudanças de comportamento das crianças após a implementação do programa? Que tipo de mudanças e que aspetos se tornaram mais visíveis?**

**B** - Vou acabar por me repetir, na minha óptica, dentro de sala de aula havia uma noção muito maior do significado das emoções e a sua articulação, qual era o seu significado, o que é que elas efetivamente significavam, o que é que faziam ou não faziam, essa foi a minha principal avaliação. E a confiança da parte de muitos, por ti, neste caso a pessoa que estava a implementar o programa. Passou a haver outro tipo de relacionamento após o programa. Para mim foi o mais visível.

**A** - Ao nível de comportamentos, o que fui sentido foi a forma como tentavam encontrar estratégias diversificadas para gerir as suas emoções; sendo um processo demorado em termos daquilo que é a consolidação das mesmas, é natural que as mudanças não sejam, sempre evidentes com a mesma intensidade. Com a continuidade do projeto tenho a certeza de que teremos resultados cada vez mais expressivos na forma de trabalhar as competências socioemocionais de cada um.

**4. Identificam melhorias em competências específicas, como a empatia, o autocontrole ou a cooperação?**

**C** - Estou a lembrar-me daquela questão, quando nós fomos ao intervalo da Escola Y estava a chover e estavam todos os miúdos dentro do ginásio. Lembro-me perfeitamente de tu também gerires com as próprias funcionárias e os miúdos em si já começarem a olhar para ti a tentarem chamar os outros à atenção, do género “olha estão a pedir a nossa atenção”. Posso pegar por aí, competências específicas, podemos verificar por exemplo o autocontrolo, da mesma forma que as auxiliares te iam pedir ajuda os próprios miúdos também te iam pedir ajuda, se calhar se fosse noutras alturas podiam partir logo para agressões ou outro tipo de conflitos e se calhar pegaram por ti e tiveram autocontrolo suficiente para terem consciência que têm aqui uma figura onde podem pedir ajuda para controlar a situação.

**B** - Empatia principalmente, é o que eu sinto que houve diferença dos que vi, quer na Escola X quer na Escola Y.

**5. Na vossa opinião, os materiais e recursos foram adequados à faixa etária abrangida? Que outros materiais e práticas acrescentariam?**

**C** - Os materiais e recursos tiveram muito cuidado da tua parte, foi uma organização semanal constante. Acho que os materiais foram muito criativos, lembro-me de estar a assistir a uma sessão tua, a do puzzle da paciência, e aquilo estava espetacular, estava super subentendido, eles não percebiam o que estavam a trabalhar na realidade mas depois acabaram por perceber no fim e eu própria não estava a perceber o objetivo, quando percebi que é todo o processo de estar a construir, a passar colas uns aos outros, que aí também trabalha um bocado das outras competências. Lembro-me perfeitamente de perceber aquilo no fim e pensar “fogo, que máquina”.

**B** - Pareceram-me perfeitamente adequadas.

**A** - Penso que sim, caso se replique o programa podemos pensar em fazer novos investimentos no projeto, seja nos materiais, como no tipo de material que se use (com intuito de criar materiais mais impactantes nas atividades). Para mim seria interessante potencializar o recurso às tecnologias para que se faça uma desmistificação das mesmas.

**6. Quais foram os aspetos mais positivos do programa, e como se enquadraram nos objetivos do Projeto SAFE?**

**C** - O Projeto SAFE pretende, de forma precoce, trabalhar estas competências e fazer isto no primeiro ano foi a idade perfeita, portanto acho que se adequa sim.

**B** - Trouxe a oportunidade de entrar dentro de sala de aula, criar confiança com os agentes educativos e professores. Também foi mais uma oportunidade, neste caso tu estando lá, como própria Técnica SAFE de observação para poder haver um trabalho multidisciplinar posterior a isso com algumas crianças.

**C** - Até as referências que nos chegaram por parte de turmas que tu acompanhas-te, e isso foi sem dúvida uma mais valia para o Projeto SAFE.

**B** - O programa deu um excelente nome e contributo ao Projeto, agradeceu e ficou reconhecido, para já porque o Projeto SAFE funciona a partir de programas, no fundo tudo são programas, o Torneio é um programa, as atividades que nós fazemos são um programa, e por isso este é mais um programa, que acabou por ser pedido para ser aplicado além do

pedido que tinha sido feito da nossa parte, e esses são os aspetos mais positivos, irem em busca do programa, virem ao encontro do SAFE para isso, pareceu-me ótimo.

**A** - Sem dúvida nenhuma trabalhar questões relacionadas com as emoções, que será um grande mote para o ano letivo 2025/2026.

### **7. O que mudariam no programa?**

**A** - Não encontro, de momento, grandes alterações que fossem fundamentais para um melhor funcionamento. Penso que incluir mais os professores e toda a comunidade escolar em geral nas atividades.

**C** - Já tinha falado sobre isto com a Carina, se calhar a questão de tentar alargar o programa no sentido de ser mais extensível ao longo do ano, como a questão das duas semanas, fazer o programa de duas em duas semanas de forma a alongar o programa, ou adicionar mais valores, mas também estar a encher para ocupar não vale a pena.

**B** - Não sei qual é a tua avaliação nesse aspeto, mas acho que o programa é denso e intenso, porque 10 semanas, estamos a falar de quase 3 meses, com feriados e com tudo estamos a falar essencialmente de um trabalho realizado durante um trimestre. Tendo em conta que temos 3 trimestres durante um ano, estamos a falar de um trabalho que é feito ao longo de um terço do ano. A ideia de 15 em 15 dias poderá ser positivo, eu até sou mais apologista de matérias que possam ser feitas de uma forma mais intensa, dar espaço para voltar atrás, até para poder haver uma avaliação das coisas que ficam e não ficam, não sendo obrigatório estar a acontecer constantemente, haver uma referência semanal por parte dos miúdos, por isso os 15 em 15 dias acho que ajudaria e aumentaria automaticamente para 20 ou 20 e tal semanas de duração do projeto. Haveria um maior acompanhamento e tornaria a coisa mais continua de alguma forma, mas não sei também a tua avaliação, o que achas que aconteceria se existisse tanto espaço entre sessões? Não tenho a certeza que pontos negativos poderia trazer.

**C** - Exato, eles assim também se podem esquecer, são meninos com menos maturidade.

**B** - Pois a não continuidade em algumas matérias, não sei se a coisa poderia fazer sentido. De qualquer das formas eu acho que eles são de uma geração muito imediata, e mesmo que isso acontecesse eu acho que o programa tinha que, na óptica deles, tornar-se em várias coisas diferentes. O que quero dizer com isto é, isto chamava-se “Planeta Emocionário”, havia um passaporte e tinha um objetivo durante 10 semanas, se a coisa passasse para 20 semanas, ou 20 sessões, em vez de ser espaçado aumentar-se mesmo as sessões, acho

que as competências poderiam estar a ser trabalhadas na mesma, mas tem que haver uma mudança, tinha de haver uma nova marca, agora já não é o passaporte, agora é outra coisa. Acho que os ajuda muito trabalhar por temporadas, é uma coisa que auxilia muito o programa, e depois poder ir canalizando ou rebuscando algumas coisas que já foram trabalhadas e perceber como elas se aliam. No fundo é um bocadinho como se faz em muitos planos curriculares em que durante muito tempo esta-se a trabalhar uma matéria.

**C** - Tipo módulos.

**B** - Sim, e a seguir trabalha-se outra matéria de outro módulo e depois estamos no segundo módulo e a recordar coisas que aconteceram no módulo 1, tipo vêm onde é que isto agora cabe, apesar de não ser aquilo que estamos a trabalhar intensamente na altura, mas recuperar sempre isso e pensar que pode haver momentos de ponte.

**C** - Sim por exemplo começar um primeiro módulo só com emoções, e depois aplicar as emoções aos valores, pode ser uma forma de criar dois, e assim são primeiro trabalhadas as competências emocionais e só depois as competências sociais.

**B** - Sim precisa de tempo, porque eu acho que eles acabam por se cansar. Mesmo que sejam sessões, e sejam todas muito diferentes, e até podem ser todas muito dinâmicas e criativas, como temos esta tendência de querermos fazer uma coisa que é, estamos a traçar um plano até ali, a maioria deles está a perguntar mas quando é que acaba aquela viagem, já chegamos? Um pouquinho como o burro do Shereck, já chegamos? Eles perguntam muitas vezes, é natural, eles têm ansiedade em relação a esse aspecto. Que também é bom eles saberem esperar e terem esse caminho traçado, e eu falei disso contigo, que é importante eles olharem para um quadro geral e pensarem: “Já estamos aqui, queremos chegar ali”, mas não pode ser extenso a um ponto que eles perdem o fim, o fim pode estar demasiado longe, para eles as coisas são muito longe, “para a semana vemo-nos? Ui para a semana é bué tempo”. Para eles vai acontecer uma vida inteira para eles. Acho que era o que mudaria principalmente, isso e obviamente havendo recursos, ser feito em duplas, mas infelizmente não existem recursos para isso. Mas podendo haver essa possibilidade é sempre benéfico, é sempre uma mais valia. E uma dupla que não é de assistência, uma dupla mesmo de um dinamiza uma sessão, outro dinamiza a outra ou a sessão está dividida de forma a que um faça uma parte e o outro faça a outra, para o foco de qualquer regra de comunicação é importantíssimo.

**C** - Aliás faço todos os meus programas sempre com uma pessoa, até com os psicólogos é algo que nós temos sempre como regra obrigatória nem que seja de um observar mais qualitativamente e o outro a aplicar, o gerir as vezes a sala de aula.

**B** - E o foco deles muda, ou seja, podendo haver duplas, este programa cresceria ainda mais.

**8. O programa foi ao encontro das expectativas que tinham antes de começar ou ficou aquém das mesmas e porquê?**

**A** - Na minha opinião superou as expectativas acerca da implementação do projeto. Gostaria muito de aplicar o projeto a vários contextos escolares.

**C** - Acho que foi muito acima das expectativas, lá está até por outras escolas pedirem e nem sequer estava dentro do plano. Portanto acho que foi muito mais do que as expectativas, as relações criadas, etc. Acho que isso já diz por si só.

**B** - Eu acho que foi muito além das expectativas, eu não sabia de antemão que ele tinha de ser tão curto de acordo também com as regras que te foram dadas, havia regras e não podia ser mais extenso do que foi. Foi aquém das minhas nesse sentido, mas se não podia, não podia e olha são as regras.