

CM ESTARREJA 11/13



ESTARREJA

16.17 MAIO 2013 - CINE TEATRO

II CONGRESSO DE PSICOLOGIA PELOS TRILHOS DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA

COM A PRESENÇA DO
BASTONÁRIO DA ORDEM DOS PSICÓLOGOS



* INFO WWW.CM-ESTARREJA.PT



Eliana Neves 16 maio | 2013



A Prevalência de Bullying nos Alunos do 1º CEB



Programas de Informação e Prevenção nas Escolas do Concelho de Águeda



A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

Índice

1. GAPSI

- 1.1. O que faz
- 1.2. Áreas de Intervenção
- 1.3. Ações de sensibilização

2. Bullying

- 2.1. Contextualização
- 2.2. Prevalência de Bullying nos alunos do 1º CEB das escolas do Concelho de Águeda
- 2.3. Programa de intervenção nas escolas do 1º CEB





GAPSI

- ❖ O GAPSI (Gabinete de Atendimento Psicológico) visa colmatar as dificuldades sentidas diariamente pelas escolas do 1º Ciclo do concelho, que abarcam um número total de 1787 crianças, e onde cada vez mais vão surgindo um maior número de situações problemáticas para as quais cada vez menos existem recursos.



GAPSI

- ❖ **Este serviço está atento às problemáticas mais frequentes apresentadas pelo público alvo, nomeadamente:**
 - Insucesso escolar/dificuldades de aprendizagem;
 - Perturbações de Desenvolvimento;
 - Problemas comportamentais;
 - Problemas emocionais (quadros depressivos e ansiosos);
 - Défice de competências pessoais e sociais.





GAPSI

❖ Realização de ações de formação e sensibilização:

- Educação Sexual;
- **Prevenção da Violência nas Escolas (*Bullying*) para alunos do 1.º ciclo;**
- Promoção de uma Escola Inclusiva.



GAPSI

❖ Com Quem Trabalha/Parcerias?

- Escolas do 1.º Ciclo / Jardins-de-infância;
- Serviços de Ação Social;
- IPSS;
- CPCJ;
- Centros de Saúde;
- Hospitais...





A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

GAPSI - Educação Sexual

❖ Ação de sensibilização "Brincar com o corpo"

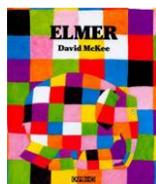


A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

GAPSI - Escola Inclusiva

❖ "Todos somos Diferentes, todos somos Especiais"

- **O Elmer** – Comemoração do Dia Mundial da Deficiência (3 de dezembro)
- Apresentação do PowerPoint da história do elefante Elmer, da autoria de David McKee;
- Discussão, com os alunos, dos pontos fundamentais transmitidos pela história;
- Conclusão da Atividade com recurso à área de Expressão Plástica.





GAPSI – Escola Inclusiva

- ❖ **Atividade de Consciencialização**
– *“Não faz mal ser Diferente”*
- ❖ Apresentação do PowerPoint ‘Não Faz Mal Ser Diferente’, da autoria de Todd Parr.



- ❖ Debate com os alunos sobre sua opinião a partir das ideias transmitidas nos slides.



GAPSI - Alimentação

- ❖ **Duendes dos Legumes**
 - Apresentação do PowerPoint da história dos Duendes dos Legumes apresentada pelos alunos com N.E.E à turma, sob a minha orientação;
 - Debate com os alunos sobre sua opinião a partir das ideias transmitidas nos slide – Promoção de uma alimentação saudável;
 - Realização de trabalhos de consolidação do tema, em colaboração com os docentes.





GAPSI - Bullying

- ❖ O que é o Bullying?
- ❖ Apresentação do PowerPoint da história do Romão e do Girafritz.
 - Debate com os alunos sobre sua opinião a partir das ideias transmitidas nos slides (sentimentos/emoções: agressor-vítima).
 - Realização de trabalhos de consolidação do tema.



Bullying

- ❖ Contextualização
 - No âmbito dos programas de informação e prevenção enquadra-se a atuação ao nível do bullying.
 - Esta é uma problemática que começou a ser estudada e identificada apenas no final da década de 70.
 - O primeiro estudo foi realizado por Olweus (1978) e relacionava-se com a agressão nas escolas, sobre os agressores e os rapazes agredidos.





Bullying

- ❖ O bullying ocorre quando um aluno está a ser atacado ou vitimizado ao ser exposto repetidamente a ações negativas infligidas por um ou mais colegas (Olweus, 1991).
- ❖ Estas ações negativas podem ser físicas, verbais ou psicológicas, sob a forma de ameaças, provocações, ofensas, chantagem, tirar dinheiro, excluir ou agredir.



Bullying

- ❖ Na definição conceptual do fenómeno de bullying, **são três os critérios** que permitem caracterizar e simultaneamente diferenciar estes comportamentos de outros comportamentos agressivos:
 - 1. O facto de se tratar de uma conduta agressiva intencional;**
 - 2. De assumir um carater repetitivo e sistemático (não se tratando de acontecimentos esporádicos);**
 - 3. Implica uma desigualdade de poder entre os alunos envolvidos.**





Bullying

- ❖ Embora a violência ocorra em todas as faixas etárias, são as crianças e os adolescentes, por estarem em processo de crescimento e desenvolvimento, os que se apresentam em situação de maior vulnerabilidade e sofrem maiores repercussões na saúde (Sanchez & Minayo, 2004).
- ❖ Entre 7% a 34% das crianças em idade escolar encontram-se em situações de bullying quer como agressores, quer como vítimas (Noaks & Noaks, 2000;)



Bullying

- ❖ Os agressores encontram várias formas de exercer o seu poder, tendo em conta algumas características da vítima:
 - **Idade**
 - **Tamanho**
 - **Força física**
 - **Estatuto no seio do grupo**
 - **Procura de suporte nos colegas**
- ❖ As vítimas não se sentem em posição de se defenderem, procurar auxílio ou retaliar contra o agressor.





Bullying direto e indireto

- ❖ **Direto** – aquele que ocorre “face-a-face”, confrontos diretos face ao sujeito alvo:
 - mais frequentemente físicos, verbais, de ameaça ou intimidação, onde o agressor e a vítima conhecem a identidade um do outro.
- ❖ **Indireto** - ocorre por “trás das costas”, não envolve um confronto direto, pelo que se torna mais difícil de reconhecer designadamente porque a vítima pode desconhecer a identidade do agressor:
 - frequentemente comportamentos de exclusão social, difamação, em que se podem utilizar as novas tecnologias (**cyberbullying** ou a manipulação de redes sociais).



Bullying

- ❖ A agressão e a vitimização parecem ter consequências nefastas para os principais envolvidos no fenómeno **bully-vítima**:
 - **As vítimas:**
 - ✓ Tendem a exibir um fraco autoconceito, baixa autoestima, problemas de saúde física (sintomas psicossomáticos) e de saúde mental (sintomas depressivos, insegurança e ansiedade).





Bullying

❖ As vítimas (cont.):

- Experimentam com mais frequência pouca aceitação, ativa rejeição e são menos frequentemente escolhidas como os melhores amigos.
- Apresentam fracas competências sociais, como por exemplo cooperação, partilha e capacidade de ajudar os outros.



Bullying

❖ Sinais mais frequentes, evidenciados pelas vítimas de bullying:

1. Mudança súbita na assiduidade / no desempenho académico.
2. Dificuldade em concentrar-se nas aulas; distrai-se com facilidade.
3. Vai para o intervalo mais tarde e regressa à sala mais cedo.
4. Falta de interesse pelas atividades organizadas pela escola.
5. Desiste de atividades de que gosta quando estas são promovidas pela escola.





Bullying

- Quanto aos **agressores**, importa também referir um conjunto de consequências, que as práticas da agressão e da provocação têm no seu desenvolvimento.



- ✓ Dificuldade na capacidade de adaptação social das crianças com comportamentos "desviantes" .
- ✓ Maior risco de envolvimento no futuro em condutas antissociais e atividades criminosas.



Bullying

❖ O papel dos pares

- O papel dos restantes alunos perante uma situação de bullying é fundamental na evolução dos episódios, visto que podem aprovar ou reprovar o comportamento do agressor.
- Estudos recentes sugerem que as testemunhas apresentam sinais de sofrimento e incompreensão do contexto de bullying (Cowie, Murray & Brooks, 1996).
- Apontam também consequências para um grupo de crianças que são simultaneamente vítimas e agressoras, parecendo encontrar-se numa situação de maior risco psicossocial.





Prevalência de **Bullying** nas escolas do 1º CEB do concelho de Águeda



❖ **Participantes:**

- **211** Alunos do 3º e 4º ano das escolas do 1º CEB do Concelho de Águeda
- **Idade:** dos 8 aos 11; Média = 8.83 anos
- **Sexo:** Masculino 52.1% (n=110)
Feminino 47.9% (n= 101)
- **NEE:** Sim 8.1% (n= 17)
Não 91.9% (n= 194)





Questionário



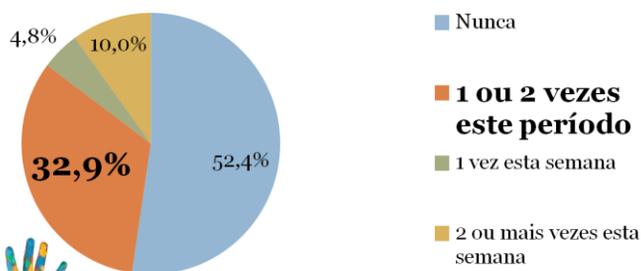
“Bullying – A agressividade entre crianças no espaço escolar”

Olweus (1989) adaptado para a população portuguesa por Pereira e Tomás (1994)



Resultados Vítimas

Já alguma vez aconteceu ficares só porque os outros meninos não queriam brincar contigo?

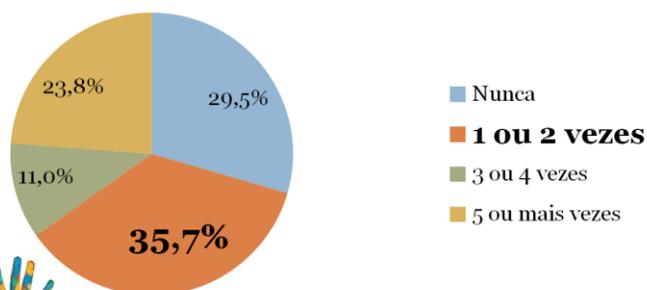




Resultados

Vítimas

Desde que o período começou, quantas vezes te fizeram mal?



Resultados

Vítimas

- Por outro lado, uma taxa significativa de alunos (34,8%) refere ter sido vítima de bullying mais de 3 vezes desde o início do presente período letivo.
- Nos rapazes e nos alunos com NEE verificam-se taxas de vitimização superiores às das raparigas
 - Masculino: 17,6% **5 ou mais vezes**
 - Feminino: 18,6% 1 ou 2 vezes
 - NEE: 3,3% **5 ou mais vezes**

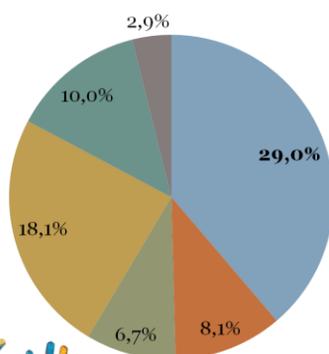


A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

Resultados

Vítimas

Como é que te têm feito mal?



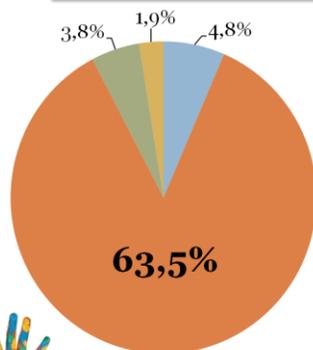
- Bateram-me, empurraram-me, deram-me pontapés
- Tiraram-me coisas
- Meteram-me medo
- Chamaram-me nomes feios
- Andaram a falar mal de mim, disseram coisas de mim e do meu corpo
- Não me falaram

A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

Resultados

Vítimas

Em que sítios é que te têm feito mal?



- Corredor/Escadas
- **Recreio**
- Na sala
- No refeitório





Resultados

Vítimas

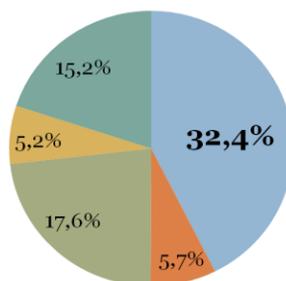
- ❖ 29,0% das vítimas referem ter sido agredidas através de **violência física** (bater, dar murros e pontapés, empurrar...).
- ❖ Este modo de agressão é o mais prevalente em rapazes, raparigas e também em alunos com NEE, e ocorre na maioria das vezes **no recreio** (63,5%).



Resultados

Vítimas

Quem te fez mal?



- Um rapaz
- Uma rapariga
- Muitos meninos
- Muitas meninas
- Meninos e meninas

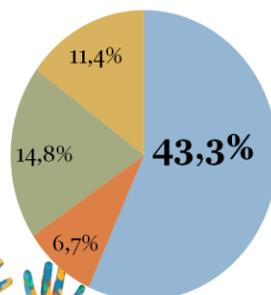




Resultados

Vítimas

De que sala são os meninos que te têm feito mal?



■ Da minha sala

■ Do meu ano mas de outra sala

■ São mais velhos

■ São mais novos



Resultados

Vítimas

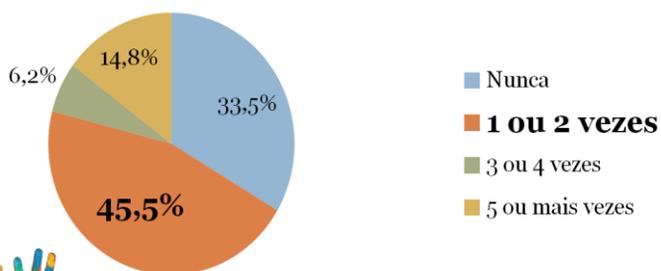
- ❖ Os agressores são na maioria rapazes (41,6%), em geral **da mesma idade** das vítimas: a maior parte dos alunos refere que 43,3% dos agressores são **da mesma sala de aula**.
- ❖ A maior parte dos agressores **atua sozinho**: 32,4% das vítimas refere ter sido agredida apenas por um menino (rapaz).



A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

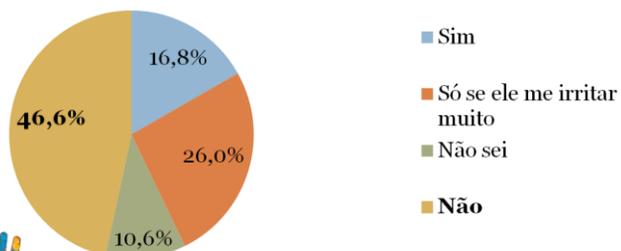
Resultados Agressores

Quantas vezes fizeste mal a outros meninos
na escola, este período?

A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

Resultados Agressores

Juntas-te a outros para fazer mal a um
menino de quem não gostas?





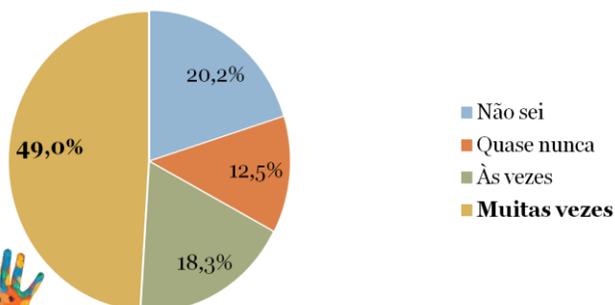
Resultados Agressores

- ❖ No que diz respeito aos agressores, a maioria refere ter agredido um colega 1 ou duas vezes este período, sendo este valor mais evidente no **sexo masculino**.
- ❖ Os alunos com **NEE também referiram ter agredido** colegas 1 ou 2 vezes este período.
- ❖ Todos referiram não se juntar, na maior parte das vezes, a outros meninos para agredir um colega.



Resultados Testemunhas/Observadores

Quantas vezes os professores tentaram impedir os meninos de fazerem mal na escola?

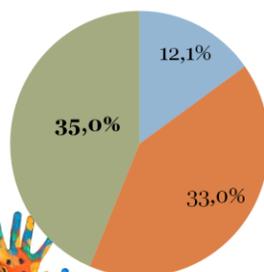


A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

Resultados

Testemunhas/Observadores

Há meninos que te defendem quando outros te tentam fazer mal?



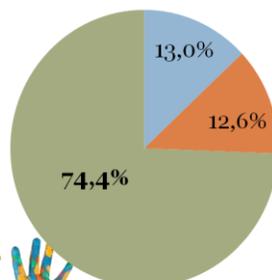
- Ninguém me ajudou
- 1 ou 2 meninos
- 3 ou mais meninos

A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEB

Resultados

Testemunhas/Observadores

O que fazes quando vês que estão a fazer mal a um menino da tua idade?



- Nada, não é nada comigo
- Nada, mas acho que devia ajudar
- Tento ajudá-lo como posso

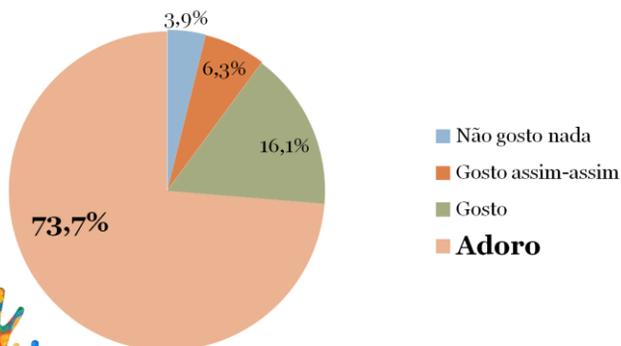




A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEI

Resultados Espaços Comuns

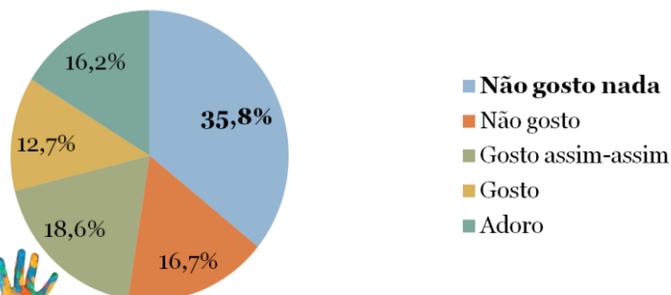
Gostas dos recreios?



A Prevalência de **Bullying** nos Alunos do 1º CEI

Resultados Espaços Comuns

Gostas do tempo que estás na sala sem o professor?

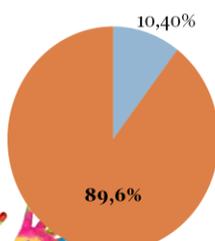




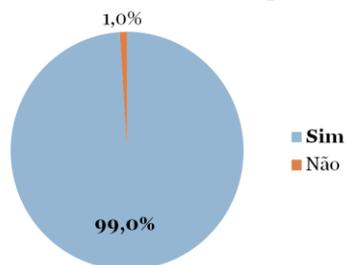
Resultados Espaços Comuns

O recreio tem muito espaço para brincar...

Quando chove?

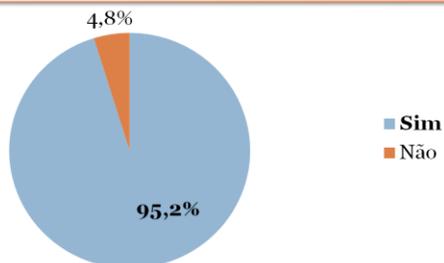


Quando está bom tempo?



Resultados Espaços Comuns

Achas que os meninos(as) têm sítios no recreio para brincar a coisas diferentes (jogar futebol, saltar à corda...)?





Conclusões

- ❖ Verificam-se valores significativos de "Bullying" no espaço escolar, sendo que em média 35% dos alunos é vítima de Bullying frequentemente.
- ❖ No que diz respeito aos agressores também se verifica uma taxa elevada de 45,5% dos alunos que referiu ter agredido um colega com relativa frequência, e 21,0% a maior parte das vezes .
- ❖ Visto que os comportamentos agressivos se verificam na sua maioria nos recreios, é fundamental intervir para melhorar estes espaços.





Programas de intervenção

Medidas Curriculares

- ❖ Falar sobre o que é o bullying/agressividade (professor/aluno);
- ❖ Escrever o que entendem por “fazer mal a alguém”, formas diferentes de fazer mal de que foram vítimas, locais onde aconteceu... (aluno);
- ❖ Falar, escrever ou desenhar sobre o que pensam que poderia ser feito para parar estes comportamentos (professor/aluno);



Programas de intervenção

Medidas Curriculares

- ❖ Recurso a trabalho cooperativo na sala de aula. Grupos de 2 ou pequenos grupos, incentivando a entreaajuda;
- ❖ Definir uma sessão de 1 hora para apresentar na turma os problemas (como agressor ou vítima) e procurar soluções;
- ❖ Criar uma caixa onde os alunos que não queiram expor a sua situação na turma a possam apresentar por escrito.





Programas de intervenção

Melhoramento dos recreios e tempos livres

- ❖ Diversificação dos espaços (ludoteca, biblioteca, área de trabalhos manuais...);
- ❖ Cuidar dos espaços já existentes;
- ❖ Material lúdico para os recreios;
- ❖ Supervisão numa perspetiva de orientação e de animação;
- ❖ Propor aos alunos práticas de tempos livres, fora da escola, que possam favorecer a sua autoestima (futebol, atletismo, escutismo, ballet...).



Programas de intervenção

Ação Direta com Agressores e Vítimas

- ❖ Para as turmas mais difíceis ou com pequenos grupos de alunos, recomenda-se o treino de competências sociais;
- ❖ Cumprimento de normas de convivência e cooperação na atividade lúdica e desportiva;
- ❖ Dramatização – simulação de situações e das soluções encontradas.





Programas de intervenção

Ação Direta com Agressores e Vítimas

- ❖ **Treino assertivo** (preparar os alunos para responderem de uma forma firme, sem agredirem e sem se deixarem intimidar);
- ❖ Método de **preocupação partilhada** (fazer ver ao agressor o ponto de vista da vítima quanto aos seus sentimentos, como se sente);
- ❖ **Apoio de pares** (treinar um grupo de alunos para darem apoio aos seus colegas: saber ouvir e partilhar os problemas).



Programas de intervenção

Pais ou Encarregados de Educação

- ❖ **Levar os pais à escola:**
 - Marcar reunião no início do ano letivo para apresentar o programa da escola e ouvi-los sobre as diversas iniciativas
- ❖ Incluir no projeto iniciativas que contem com a participação dos pais (ex. fazer animação de festa, organizar lanches...)





Programas de intervenção

Pais ou Encarregados de Educação

- ❖ Convidar pais ou avós para falar sobre a sua profissão (30 minutos uma vez por mês, por exemplo, juntando várias turmas).
- ❖ Marcar novas reuniões para avaliar o trabalho desenvolvido, manter e propor novas atividades...



Programas de intervenção

Encaminhamento de casos

- ❖ Estabelecer a ponte entre a escola e o apoio específico que o aluno necessita, para além daquele que a escola pode oferecer, como o recurso ao médico de família, ao psicólogo, ao pedopsiquiatra, à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, etc.





Concluindo...

- ❖ Não só a atuação ao nível escolar poderá travar o aumento do bullying nas escolas.
- ❖ É importante alertar os pais/ encarregados de educação para a transmissão de valores e afetos, que só estes podem dar, visto que são os modelos que as crianças seguem ao longo do seu desenvolvimento, sendo fundamental a parte do suporte afetivo e a disponibilidade da família para as suas crianças.



Concluindo...

- ❖ Por outro lado é também importante que todos aqueles que diariamente interagem com a criança (professores, pais, técnicos, funcionários, etc.), ou mesmo ocasionalmente (médico de família) estejam atentos à manifestação sistemática de sinais, para que se possa intervir o mais precocemente possível, quer numa criança que manifeste sinais de vitimização, quer numa criança que demonstre comportamentos mais agressivos.





MUITO OBRIGADA!



Contacto:
Eliana Neves, Psicóloga CMA
 eliana.neves@cm-agueada.pt



Referências

- Cowie, H. Murray, C., & Brooks, L. (1996). *How effective are peers in tackling school bullying? Teachers and pupils reflect on this process*. European Conference on Education Research (ECER), Sevilha.
- Noaks, J. & Noaks, L. (2000). Violence in School: Risk, safety and fear of crime. *Educational Psychology in Practice*, 18(1), 69-73.
- Olweus, D. (1978). *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington DC: Hemisphere.
- Olweus, D. (1989). Prevalence and incidence in the study of anti-social behavior: definitions and measurement. In M. Klein (Ed.). *Cross-national research in self-reported crime and delinquency*. The Netherlands, Kluwer.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: basic facts and effects of a school based intervention program. In D. Pepler & K. Rubin (Eds). *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, N.J. Erlbaum.
- Pereira, B., Almeida, A., Valente, L., & Mendonça, D. (1996). O bullying nas escolas portuguesas: análise de variáveis fundamentais para a identificação do problema. In Almeida, Silvério & Araújo (org.). *Actas II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Universidade do Minho, Braga, 71-81.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. (2004). Bullying in Portuguese Schools. *School Psychology International*. 25, 241-254.
- Sanchez, R. & Minayo, M.C.(2004). Violência contra Crianças e Adolescentes: Questão Histórica, Social e de Saúde. In Ministério da Saúde (ed.). Série B. Textos Básicos de Saúde. *Violência Faz Mal à Saúde*. São Paulo: Brasil. 29-38.

Falando de educação especial

Sara Lopes abril 2013
saracristinalopes@gmail.com



“No pequeno lago viviam várias patas que eram professoras ensinando, cada uma, uma classe de patinhos (...) Numa das classes havia um patinho que se distinguia dos outros: estava sempre desgrenhado, com um bico cinzento e sujo (...). O facto de ser diferente dos outros patinhos fazia-o logo ser notado (...). Este estado de coisas causava problemas à professora que se sentia sempre observada (...). A professora temia que a presença deste patinho atrasasse o desenrolar do programa, na turma. (...) Tendo como amiga, uma colega, dotada de uma sólida experiência pedagógica, falou-lhe do problema. Discutiram o assunto na presença das outras colegas (...).”

O Patinho Feio (Adaptado)
(Conto Pedagógico)

Falando de Educação Especial



“Uma escola inclusiva não acontece por acaso nem se decreta. Constrói-se.”

Silva, M.O.E. (2004). “Refletir para (re)construir práticas”.
Revista Lusófona de Educação. Lisboa



Exploração de software para treino da percepção auditiva, com recurso a imagem, som e palavra.



O espaço snoezelen, preparado para relaxar a contração muscular que estas crianças têm e para estimular a sua visão, tato e audição.



Mudanças na escolarização que nos guiaram até à Escola Inclusiva

- Da escolaridade obrigatória, no fim do séc. XIX, passámos para a **democratização do ensino** (passagem de um ensino de elites para um ensino de massas);
- Início da **década de 70** – ME português assume uma responsabilização mais clara na educação de crianças com deficiência.
- **1976** – criadas as Equipas de Ensino Especial.
- **Década de 80** – processam-se grandes transformações no conceito de integração (publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo e introdução do termo NEE).
- **Anos 90** – surge o Decreto-Lei. 319/91, de 23 de Agosto, onde se define um conjunto de medidas a serem aplicadas aos alunos com NEE, devendo sempre optar-se pelas mais integradoras e menos restritivas.
- Entretanto, surge a **Declaração de Salamanca**, em Junho de 1994, que reconheceu a necessidade e urgência de providenciar educação para crianças, jovens e adultos com necessidades especiais dentro do sistema regular de ensino.
- Conceito de **Inclusão** – surge na década de 80 e consolida-se na década de 90 - a sociedade de direitos para todos. (vs integração)

Decreto-Lei. 3/2008, de 7 de Janeiro.



www.fppt.info

Inclusão, porquê?

A escola especial, onde apenas se encontram jovens com necessidades especiais, inibe o desenvolvimento, protege demasiado, segrega, por vezes, estigmatiza;

Pelo contrário, o contacto dos jovens com necessidades especiais com colegas da sua idade nas escolas regulares estimula a aprendizagem, permite a aquisição de competências não formais de grande relevo e prepara as crianças e os jovens para a vida real que hão de encontrar ao sair da escola;

Além disso, promove a tolerância e a compreensão da diferença por parte de outros alunos, combatendo precocemente o preconceito e promovendo assim a democracia e a coesão social;



www.fppt.info

Inclusão, porquê?

Porém, a transição dos jovens com necessidades especiais das escolas especiais para as escolas regulares deve assegurar que nestas estão, de facto, reunidas as condições necessárias para uma efetiva melhoria do serviço prestado;

A participação das crianças com necessidades especiais nas escolas regulares é melhor para todos, porque uma escola capaz de ensinar a fazer progredir os alunos com maiores dificuldades, mais capacitada estará para ensinar melhor qualquer outro aluno.



Exemplos de inclusão de crianças com NEE no Agrupamento de Escolas de Estarreja



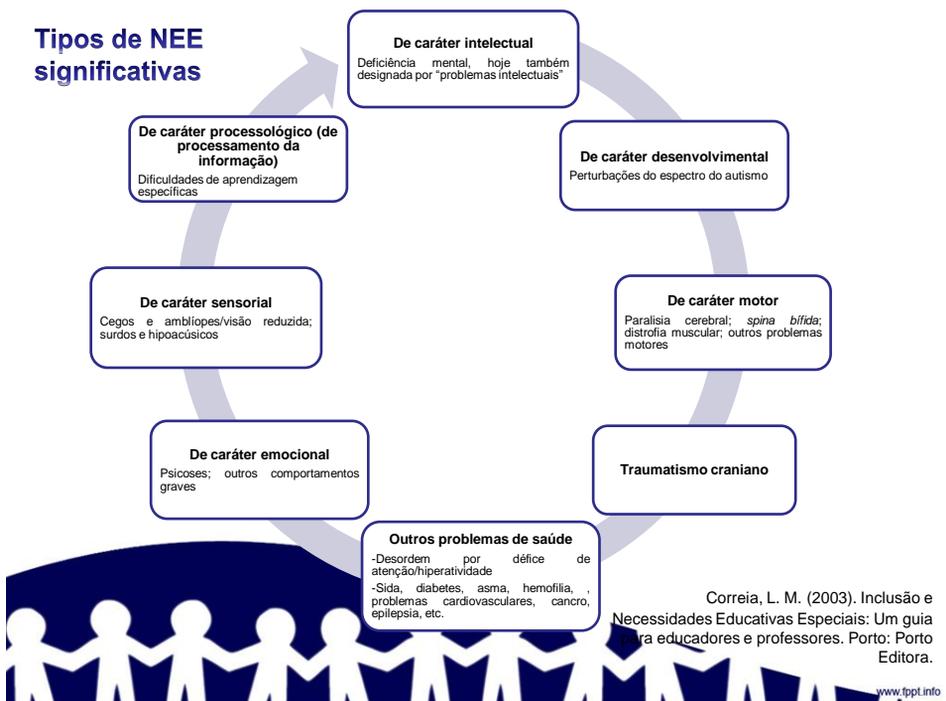
Conceito de NEE

“Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afecta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno.”

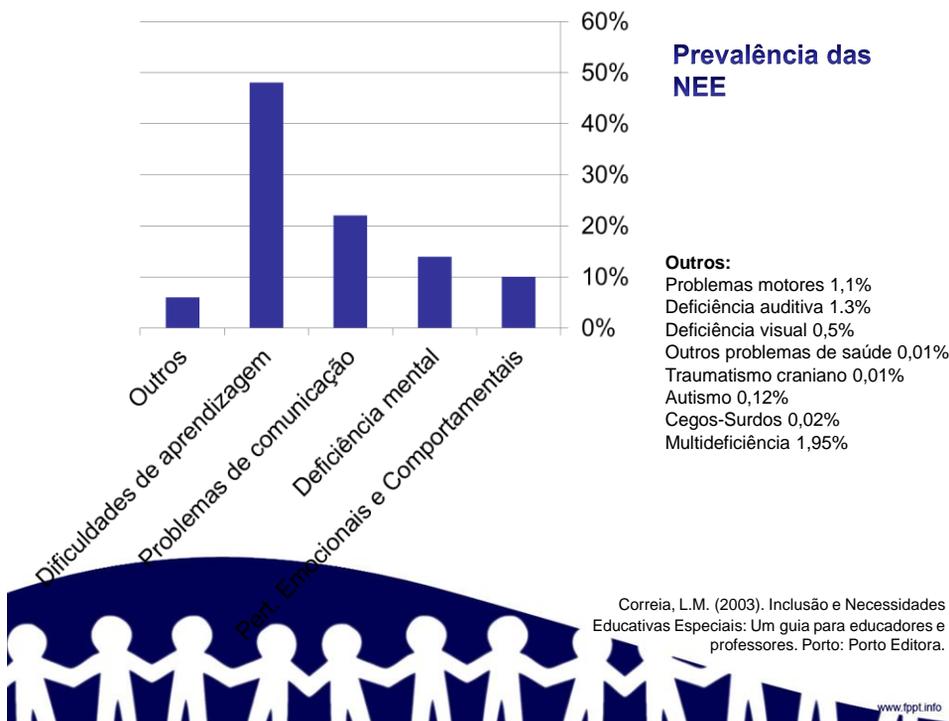
Correia, L.M. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.



Tipos de NEE significativas



Correia, L. M. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.



Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro

Segundo o Ministério da Educação, surge da necessidade de reorganização e de clarificação dos destinatários da Educação Especial, uma vez que no passado se misturavam conceitos, tipologias e designações.

Distingue:

- os alunos que têm dificuldades de aprendizagem que provêm da “descoincidência entre o capital social e cultural da família de origem e aquele que é requerido pela escola” (DGDIC, 2008).
- os alunos que apresentam dificuldades que “resultam de alterações e funções do corpo com caráter permanente, que geram desvantagens face ao contexto e ao que este oferece e exige a cada um” (DGDIC, 2008).



Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro

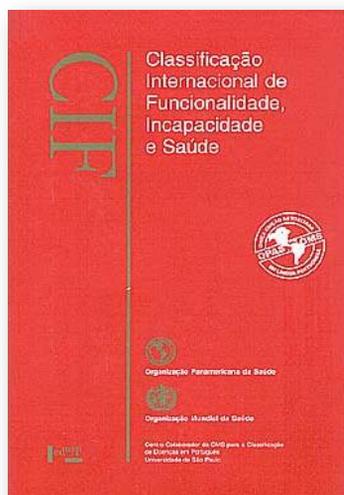
Inclui:

1. Respostas diferentes para diferentes tipos de NEE (unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com espectro de autismo e com multideficiência).
2. Escolas de referência para a educação de alunos cegos e surdos.
3. Conteúdos relativos ao processo de referenciação, avaliação e elegibilidade e a tipologia dos alunos que beneficiarem de Educação Especial.
4. Possibilidade da criação de projetos de transição da escola para a vida profissional.
5. A obrigatoriedade da elaboração de um Programa Educativo Individual para os alunos com NEE permanentes, a partir de avaliações em contexto (sala de aula) e de outras informações disponibilizadas por outros agentes intervenientes.
6. Remete a avaliação dos alunos por referência à **CIF**.



Avaliação e elegibilidade

A **CIF** é um sistema de classificação adoptado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) que tem como objetivo geral proporcionar uma linguagem unificada e padronizada, assim como uma estrutura de trabalho, para a descrição da saúde e de estados relacionados com a saúde. Com a sua utilização, descreve-se, avalia-se e mede-se a saúde e incapacidade, quer ao nível individual, quer ao nível da população.



Exemplo

Funções do Corpo								
Nota: Assinale com uma cruz (X), à frente de cada categoria, o valor que considera mais adequado à situação de acordo com os seguintes qualificadores:								
0-Nenhuma deficiência; 1-Deficiência ligeira; 2- Deficiência moderada 3-Deficiência grave; 4- Deficiência completa; 8-Não especificada ¹ ; 9-Não aplicável ²								
Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9	
Capítulo 1 – Funções Mentais								
<i>(Funções Mentais Globais)</i>								
b110								
b114								
b117			x					
b122								
b125								
b126								
b1260								
b1301								
b3300								
b134								
<i>(Funções Mentais Específicas)</i>								
b140		x						
b1400								
b144		x						
b147								



www.fppt.info

Exemplo

Atividade e Participação								
Nota: Assinale com uma cruz (X), à frente de cada categoria, o valor que considera mais adequado à situação ao nível do desempenho (o que o indivíduo faz no ambiente de vida habitual, de acordo com os seguintes qualificadores:								
0- Nenhuma dificuldade; 1- Dificuldade ligeira; 2- Dificuldade moderada 3- Dificuldade grave; 4- Dificuldade completa; 8- Não especificada ¹ ; 9- Não aplicável ²								
Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9	
Capítulo 1 – Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos								
d137			x					
d1502				x				
d155								
d160			x					
d161								
d163				x				
d166								
d1660				x				
d1661					x			
d170								
d1700								
d1701		x						



www.fppt.info

Exemplo

Fatores Ambientais e Pessoais
<p>No que diz respeito aos fatores ambientais e por referência à Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), versão para crianças e jovens, a categoria Família próxima funciona como facilitador (e310+3), uma vez que estamos perante uma família interessada, que se apresenta na escola sempre que solicitada, e até de forma voluntária.</p> <p>A categoria Pessoas em posição de autoridade, nomeadamente professores, surge como facilitador, demonstrando o devido interesse pela criança e proporcionando ações que vão ao encontro do seu sucesso educativo (e330+3), bem como a categoria Outros profissionais, uma vez que c é acompanhado por um psicólogo que trabalha em equipa com a escola, também procurando o sucesso pessoal e educativo do aluno (e360+3).</p>



“Uma equipa multidisciplinar constitui, quanto a mim, a resposta **global** e **única** para os problemas educativos, sociais, psicológicos e médicos da criança com NEE.”

Luís de Miranda Correia

- ❑ É a partir de um processo sistematizado e o mais exaustivo possível de recolha de informação, por cada um dos elementos que constituem a equipa, e do cruzamento e discussão dos dados obtidos que se planificam intervenções eficazes.
- ❑ A composição da equipa multidisciplinar não é obrigatoriamente, sempre a mesma: será mais restrita ou mais alargada de acordo com as necessidades específicas da criança com NEE.



MUITO OBRIGADA A TODOS!

Sara Lopes



ESTARREJA
16.17 MAIO 2013 - CINE TEATRO

**II CONGRESSO DE
PSICOLOGIA**
PELOS TRILHOS
DA INFÂNCIA
E DA ADOLESCÊNCIA

COM A PRESENÇA DO
BASTONÁRIO DA ORDEM DOS PSICÓLOGOS

município ESTARREJA
CENTRO CULTURAL
DELTA
NSP
Porto Editora
espaço do luto
+ INFO WWW.COM-ESTARREJA.PT

**Psicologia do Desporto:
Novos Paradigmas**

Estarreja, 17 de Maio de 2013

Pedro Assis

Novos paradigmas

1. O que é a psicologia do desporto?
2. A integração da psicologia no desporto.
3. Como entrar num clube?
4. Integração da psicologia clínica num clube de futebol – programa de intervenção.
5. Perfil Psicológico de Prestação – um modelo de 4 eixos.

“Foi Manuel Sérgio que me ensinou que para ser aquilo que eu queria ser - treinador de futebol - teria que ser um especialista na área das ciências humanas”

José Mourinho

A Psicologia

É a ciência que estuda o comportamento observável e não observável, consciente e inconsciente, os processos mentais e a relação entre eles.

A Psicologia do Desporto

É a ciência que estuda o comportamento observável e não observável, consciente e inconsciente, os processos mentais e a relação entre eles em contexto desportivo.

O contexto desportivo...

1. **Clube, Associação Desportiva, Autarquia, Ginásio, Atleta, etc.;**
2. **Intervenção pode incidir:**
 1. Na organização (estrutural, recursos humanos, etc.);
 2. Na educação (departamento pedagógico);
 3. Nos atletas / equipas / treinadores.
3. **A metodologia vai depender do objetivo da atividade física:**
 1. Para melhorar a saúde;
 2. De recreação e lazer;
 3. De alta competição.

Intervenção nos *trilhos* dos jovens...

Bastonário Telmo Baptista:

- “produzir bem estar e adaptação”
- “começar bem e cedo”
- “inclusão social”
- “desenvolver competências de adaptação”
- “intervenção focalizada nos aspetos cognitivos e emocionais”

Professora Gabriela Portugal:

- Programa de *Avaliação em Educação Pré-Escolar*
- “avaliação dinâmica e contextualizada”
- “desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social”

Integração da Psicologia no desporto

Bastonário Telmo Baptista:

- “redução de custos / ganhos associados”
- “desmistificar a psicologia”
- “auxiliar os decisores”

Integração da Psicologia no Desporto

O desporto:

- Cerca de 500.000 jovens praticam desportos federados (IPDJ, 2013).

O futebol:

- 60% dos jovens (dos 4 aos 19 anos) jogam futebol (Marktest, 2013);
- A prática do futebol aumenta cerca de 8% por ano (LPFP, 2013).

O clube:

- Existem em Portugal cerca de 12.000 clubes federados, dos quais cerca de 2.000 são clubes de futebol (*idem*).

O atleta:

- É um ser humano.

Um ser humano?

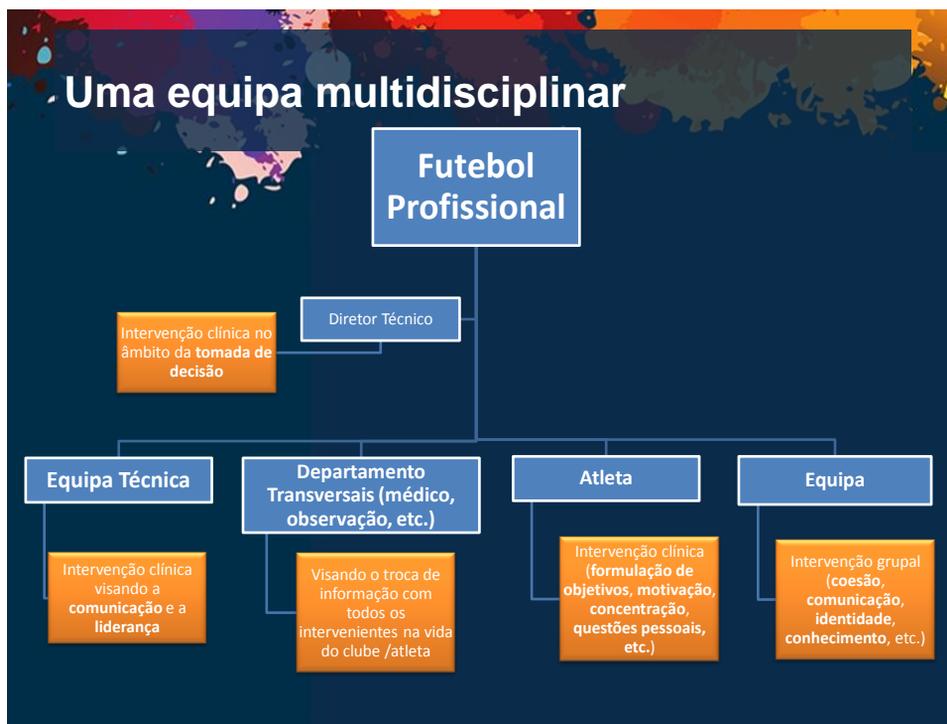
Definição: Humano (taxonomicamente *Homo sapiens*, do latim "homem sábio");

Descrição: Os membros desta espécie têm um corpo ereto, usam os braços, mãos e dedos de forma minuciosa e possuem um cérebro altamente desenvolvido, com inúmeras capacidades como:

- o raciocínio abstrato;
- a linguagem escrita e falada;
- a introspeção;
- o sentimento (e a capacidade para falar sobre ele);
- a autoconsciência;
- a racionalidade;
- a sapiência.

Assim sendo, como entrar num clube?

1. O papel do psicólogo;
2. Definição de atleta como *ser humano*;
3. Demonstrar aos decisores que o comportamento emocional do atleta influencia o rendimento desportivo;
- 4.1. Demonstrar que o investimento no psicólogo é tremendamente inferior aos ganhos que o clube pode vir a ter futuramente;
- 4.2. Demonstrar que o investimento neste serviço é uma mais valia e um argumento diferenciador no momento do atleta escolher o clube;
5. Atuar com fundamentos científicos.



Integração da Psicologia Clínica num clube de futebol

1. Os resultados desportivos dependem de um conjunto de fatores do quotidiano do atleta (p.e. escola, família e grupo de pares), que se vão refletir no desempenho desportivo;
2. As variáveis mentais interferem no rendimento desportivo e são o resultado de variáveis situacionais e pessoais;
3. A única forma que os desportistas têm para influenciar o resultado da sua *performance* é através do seu próprio comportamento desportivo;
4. A intervenção psicológica acaba, naturalmente, por contribuir para a melhoria das capacidades física, técnica e tática (comportamento desportivo).

Preparação Estratégica

Futebol de Formação (13 aos 19 anos) do FCPorto

Integração da Psicologia Clínica num clube de futebol

1. Planificação do treino a curto, médio e longo prazo (junto das equipas técnicas);
2. Identificação e caracterização das capacidades mentais do grupo;
3. Identificação e caracterização das diferenças individuais;
4. Intervenção psicológica direta (com atletas) e indireta (com treinadores, departamentos transversais e/ou pais);
5. Treino focado para a execução de objetivos (essencialmente objetivos de curto prazo); e, por fim,
6. Desenvolvimento integral do atleta (aspetos relacionais socioculturais), adotando assim uma visão ecológica do desporto: o atleta nos diferentes contextos (grupo, sociedade, cultura e ambiente).

Planificação da Intervenção

Futebol de Formação (13 aos 19 anos) do FCPorto







Por fim...

A **prática desportiva**, seja ela de lazer ou de elite, tem vindo a aumentar, muito devido aos reconhecidos benefícios físicos e mentais, seja qual for a população alvo;

O **desporto** individual ou em equipa é, indiscutivelmente, um *trilho* que fornecerá armas para o futuro dos praticantes e dos clubes;

E o **desporto** ainda é uma área pouco explorada pela psicologia...



Obrigado

Pedro Assis
pjbassis@gmail.com

No desporto como na vida...

Novas abordagens na deteção da mentira

Detetar mentiras é um processo complexo. Infeliz ou felizmente, não há nenhuma pista para a deteção da mentira como o crescer do nariz do Pinóquio.

Nos últimos anos, a investigação na deteção da mentira passou do foco na diferença de emoções que mentirosos e inocentes experienciarão e demonstrarão – isto é, se estavam nervosos, inquietos –, para as diferenças na carga cognitiva, ou seja, para o facto de mentir ser geralmente mais difícil do que dizer a verdade.

Na abordagem das emoções, temos o pressuposto de que mentirosos e inocentes experienciam diferentes emoções quando interrogados, o que é traçoeiro. Inocentes podem estar tão ou mais nervosos que mentirosos, sendo que nervosismo, culpa, vergonha, não são necessariamente sinais de mentira. Desviar o olhar durante o discurso ocorre em inocentes e mentirosos; transpiração, movimentos irrequietos, não ocorrem apenas durante a mentira...

Atualmente, os estudiosos na área têm-se focado mais nas diferenças da carga cognitiva que mentirosos e inocentes parecem experienciar. Além de vários estudos comportamentais, há inclusivamente estudos psicofisiológicos que sugerem que mentir é mais exigente cognitivamente do que dizer a verdade, o que faz sentido: Preparar a mentira, saber o quê e a quem disseram, tentar parecer honesto, monitorizar o comportamento do interrogador, inibir a verdade, entre outros, é mais difícil do que dizer a verdade!

Nos últimos anos os investigadores têm-se dedicado ao desenvolvimento de técnicas de entrevista que exploram os diferentes estados mentais de mentirosos e inocentes, ou seja, sabendo que os mentirosos partem de uma situação desfavorável pois têm que “pensar mais” para mentir, as técnicas de interrogatório deverão explorar esta vulnerabilidade através de questões específicas.

Sugestão de bibliografia: Vrij, A. (2008). *Detecting lies and deceit: Pitfalls and opportunities*. Chichester: Wiley.

Para mais informações/ artigos: beatriz.oliveira@ua.pt