

Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Sea Your Age
Programa Intergeracional de *Mindfulness* para a diminuição do
idadeísmo e promoção de bem-estar em crianças do ensino pré-escolar
e pessoas idosas

Mariana Simões Ribeiro

Trabalho de projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientadora:

Doutora Sibila Marques, Professora Auxiliar
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Coorientador:

Doutor Ricardo Borges Rodrigues, Professor Auxiliar Convidado
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2017

Sea Your Age

Ao Pedro, pelo amor
Ao Senhor Joaquim, pela inspiração



“You can’t stop the waves but you can learn to surf on them”

(Kabat-Zinn, 1990)

Agradecimentos

“Aqueles que passam por nós não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”
Antoine de Saint-Exupery

Hoje é segunda feira, são duas da manhã e sempre disse, desde há mais de um ano atrás, que esta seria a última secção a ser escrita, talvez porque sempre acreditei que somos uma construção dos que passam por nós.

Hoje, são duas da manhã e não poderia estar mais feliz e mais grata à minha mãe, ao meu pai, ao meu irmão João, à minha irmã Carolina, aos meus tios e aos meus avós por serem o meu pilar, por serem quem sempre acreditou. Mesmo longe estão sempre perto.

Hoje, são duas da manhã e recordo com muita saudade todos os momentos de partilha e aprendizagem vividos com as crianças, utentes e técnicos da Fundação Júlia Moreira e Centro de Dia de São Bartolomeu do Beato. Muito obrigada a toda a equipa! Um obrigado é pouco por me terem dado tanto.

Hoje, são duas da manhã e agradeço aos amigos de Lisboa que, desde há um ano me fazem sair de casa todas as sextas-feiras à noite, especialmente à Margarida pela amizade tão especial e tão presente.

Hoje são duas da manhã e relembro Coimbra e toda a sua tradição de um tempo que não volta, mas a toda a saudade que fica. Obrigada Bárbara, Rafaela, Inês, Catarina e Telma por serem as minhas melhores memórias desta que será sempre a nossa cidade.

Hoje são duas da manhã e, não poderia deixar de agradecer à Ana Graça, à Daniela, à Marisa, ao Eduardo e à Catarina Lopes por serem tão bons companheiros de luta com a certeza de que vamos conseguir e que tudo correrá bem!

Hoje são duas da manhã e agradeço à Raquel pela bondade. Por me ter conhecido entre o desconhecido e mesmo assim ter acreditado até ao fim.

Hoje são duas da manhã e, ao olhar para trás, sinto-me profundamente grata à Professora Sibila Marques por ter sempre acreditado que seria capaz, por ter sido uma inspiração! Obrigada pela construção deste sonho. À Joana Mendonça pelo apoio e dedicação e ao Professor Ricardo Rodrigues pela prontidão.

Hoje são duas da manhã, e, a ti Pedro, ser-te-ei eternamente grata por tudo, pelo amor.

Hoje são duas da manhã e desejo que possamos continuar a fazer a diferenças na vida de tantas outras vidas! Que possamos continuar a chegar a “tesouros desconhecidos” e a mais países “à beira mar plantados”, sem medos!

Resumo

O *Sea Your Age* é um programa intergeracional de *mindfulness*, destinado à promoção do contacto e da interação entre pessoas idosas e crianças do ensino pré-escolar.

Este, tem como objetivo a redução do preconceito contra a idade – idadismo, através da prática regular de *mindfulness* bem como a promoção de componentes cognitivos e emocionais. No caso das crianças do ensino pré-escolar pretende promover comportamentos de autorregulação, empatia e compaixão e no caso das pessoas idosas a promoção de comportamentos de autorregulação, empatia e diminuição da depressão.

O *Sea Your Age* é composto por vinte e seis sessões, com aproximadamente uma hora de duração, sendo que vinte e duas sessões são desenvolvidas com cada um dos grupos e quatro são de contacto intergeracional. Todas as atividades desenvolvidas têm por base uma trilogia: intergeracionalidade, *mindfulness* e o tema do mar como inspiração “*blue effect*”.

Este é um estudo quase-experimental e reúne uma amostra de 48 crianças do ensino pré-escolar e 25 pessoas idosas, sendo cada população amostral constituída por um grupo de controlo e um grupo experimental. A avaliação do projeto foi realizada de forma qualitativa e quantitativa e demonstra resultados promissores na melhoria da autorregulação das crianças, nas perceções idadistas e na diminuição da depressão no caso das pessoas idosas proporcionando melhorias na qualidade de vida dos participantes.

Palavras chave: Programa intergeracional, Idadismo, *Mindfulness*, Autorregulação, Empatia, Depressão

Classificação de Categorias e Códigos:

3000 Psicologia Social

3020 Grupos & Processos Interpessoais

3365 Promoção & Manutenção da Saúde e Bem-estar

3312 Terapia do Comportamento & Modificação do Comportamento

Abstract

Sea Your Age is an intergenerational mindfulness program, aimed at promoting the contact and interaction between elderly and pre-school children. The program's objective is to reduce prejudice against age – ageism, through the regular practice of mindfulness, as well as promoting cognitive and emotional components. In the case of preschool children, the focus is to encourage self-regulation behaviors, empathy and compassion, while in the case of elderly, the endorsement of self-regulation behaviors, empathy, and depression mitigation. The *Sea Your Age* program consists of twenty-six one-hour sessions, in which twenty-two sessions are developed with each of the different age groups and four are of intergenerational contact. All the developed activities are based on a trilogy: intergenerationality, mindfulness and the theme of the sea as “blue effect” inspiration. This is a quasi-experimental study that brings a sample of 48 pre-school children and 25 elderly people together, where each sample population consists of a control and an experimental group. The evaluation of the project was carried out in a qualitative and quantitative way, and exhibits promising results in the improvement of self-regulation in children, in the perception of age and in the reduction of depression in the case of older people, fostering improvements in the participant's quality of life.

Keywords: Intergenerational program, Ageism, Mindfulness, Self-regulation, Empathy, Depression

Classificação de Categorias e Códigos:

3000 Social Psychology

3020 Group & Interpersonal Processes

3365 Promotion & Maintenance of Health & Wellness

3312 Behavior Therapy & Behavior Modification

Índice

I. INTRODUÇÃO	1
II. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA	3
III. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
3.1. Variáveis Resultado	7
O Idadismo	7
3.1.1. O Idadismo	7
3.1.1.1. O Idadismo em Crianças do Ensino Pré-Escolar (4/5 anos).....	8
3.1.1.2. O Idadismo em Pessoas Idosas	9
Componentes Cognitivos e Emocionais.....	10
3.1.2. Componentes Cognitivos e Emocionais	11
3.1.2.1. Componentes Cognitivos e Emocionais em Crianças (Autorregulação, Empatia e Compaixão).....	11
3.1.2.2. Componentes Cognitivos e Emocionais em Pessoas Idosas (Autorregulação, Empatia e Depressão)	12
3.2. Variáveis Independentes e Moderadoras	13
O Mindfulness	13
3.2.1. Porquê o Mindfulness Enquanto Variável Central do Sea Your Age	13
3.2.1.1. A Prática do Mindfulness em Crianças	14
3.2.1.2. A Prática de Mindfulness em Pessoas idosas	15
3.2.1.3. Como Atua o Mindfulness? – As Cinco Facetas de Mindfulness	16
3.2.1.4. Como Atua o Mindfulness na Redução do Idadismo?	17
The Blue Effect	17
3.3. The Blue Effect.....	17
3.3.1. Os Benefícios do Contacto com o Mar em Crianças.....	18
3.3.2. Os Benefícios do Contacto com o Mar em Pessoas Idosas	18
3.3.3. Os Benefícios do Contacto com o Mar no Contacto entre Gerações	19
Exposição à Informação Contrária ao Estereótipo	19
3.4. Exposição à Informação Contrária ao Estereótipo	19
O Contacto Intergeracional	19
3.5. O Contacto Intergeracional.....	19

3.5.1. Variáveis Mediadoras do Contacto Intergeracional de Qualidade	21
3.5.1.1. Conhecimento do Exogrupo e Criação de Laços Afetivos.....	21
3.5.1.2. Tomada de Perspetiva.....	21
3.6. O Modelo Teórico de Processo	22
3.7. Objetivos Gerais do Programa Sea Your Age	22
3.7.1. Objetivos Específicos para Crianças do Ensino Pré-escolar	22
3.7.2. Objetivos Específicos para Pessoas idosas	22
3.8. Hipóteses	23
IV. DIAGNÓSTICO DE NECESSIDADES	25
4.1. Estudo Realizado com Crianças Pré-escolares (baseado em Kahrel, 2016).....	25
4.2. Estudo Realizado com Pessoas idosas Portuguesas (baseado em Marques, Lima & Novo, 2006; Marques, 2009).....	26
V. MODELO LÓGICO – DESCRIÇÃO DETALHADA DO PROGRAMA.....	27
5.1. Desenho do Programa de Intervenção – Sea Your Age	27
5.2. Descrição Geral do Programa – Sea Your Age	28
5.3. Descrição Detalhada - Intervenção ao Nível Grupal (FASE I)	28
5.3.1. Crianças do Ensino Pré-escolar	28
5.3.1.1. O Mar – Crianças do Ensino Pré-Escolar.....	29
5.3.1.2. Exposição à Informação Contrária ao Estereótipo – Crianças do Ensino Pré-escolar.....	30
5.3.1.3. O Mindfulness – Crianças do Ensino Pré-escolar	31
5.3.2. Pessoas Idosas.....	35
5.3.2.1. O Mar – Pessoas idosas	35
5.3.2.2. Exposição à Informação Contrária ao Estereótipo – Pessoas Idosas.....	36
5.3.2.3. O Mindfulness – Pessoas Idosas.....	37
5.4. Descrição Detalhada - Intervenção Intergeracional (Crianças do Ensino Pré-escolar e Pessoas idosas) (FASE II)	41
5.4.1. O Mar, o Mindfulness e a o Contacto intergeracional.....	41
5.4.2. “Era uma vez” - Partilha de Histórias.....	41

5.4.3. “Nós e as Mandalas Mágicas” – Pintura de Mandalas	41
5.4.4. Fazer Areias em Mindfulness - Os Cinco Sentidos	42
5.4.5. De Pés no Mar “Bem-vindos a Bordo” – Todos Juntos na Praia de São Julião	42
VI. AVALIAÇÃO DO PROGRAMA – Sea Your Age	45
6.1. Crianças do Ensino Pré-escolar	45
6.1.1. Amostra	45
6.1.1.1. Descrição da amostra – Grupo Experimental	46
6.1.1.2. Descrição da amostra – Grupo Controlo	46
6.1.2. Instrumentos e Procedimentos	47
6.1.2.1. Escala de Comportamentos de Autorregulação em Jardim-de-Infância (ECA)	47
6.1.2.2. Sharing Task - Tarefa que Avalia o Comportamento de Partilha de Crianças do Ensino Pré-escolar com Pessoas idosas e Pessoas Jovens	48
6.1.2.3. Delay-of-Gratification – Atraso da Gratificação	48
6.1.2.4. Medida Explícita de Atribuição de Traços Estereotípicos (MEATE).....	49
6.1.3. Resultados.....	50
6.1.3.1. Escala de Comportamentos de Autorregulação em Jardim-de-Infância (ECA)	50
6.1.3.2. Sharing Task - Tarefa que Avalia o Comportamento de Partilha de Crianças do Ensino Pré-escolar com Pessoas idosas e Pessoas Jovens	50
6.1.3.3. Delay-of-Gratification – Atraso da Gratificação	51
6.1.3.4. Medida Explícita de Atribuição de Traços Estereotípicos (MEATE).....	51
6.2. Pessoas Idosas.....	52
6.2.1. Amostra	52
6.2.1.1. Descrição da Amostra – Grupo Experimental	52
6.2.1.2. Descrição da Amostra – Grupo de Controlo	53
6.2.2 Instrumentos e Procedimentos	53
6.2.2.1. Escala de Depressão Geriátrica (GDS).....	53

6.2.2.2. IRI – Índice de Reatificade Interpessoal (Escala que Mede os Comportamentos Afetivos e Cognitivos de Empatia)	54
6.2.2.3. Questionário das Cinco facetas de Mindfulness (FFMQ)	54
6.2.2.4. Escala de Perceções Idadistas de Auto-Esteriótipo	55
6.2.2.5. Fondness of Children Scale (FCS)	55
6.2.2.6. Questionário para Pessoas Idosas Pós-Treino Mindfulness (QPIPTM)...	56
6.2.3. Resultados.....	56
VII. DISCUSSÃO DE RESULTADOS E LIMITAÇÕES	59
VIII. CONCLUSÕES E DIREÇÕES FUTURAS.....	67
FONTES.....	69
BIBLIOGRAFIA.....	70
ANEXOS.....	83
Anexo 1. A Tabela da balança.....	83
Anexo 2. Modelo Lógico das atividades realizadas com Crianças do ensino pré-escolar ...	84
Anexo 3. 1ª Carta do Capitão Emoção aos participantes	116
Anexo 4. Personagens utilizadas para trabalhar a exposição contrário ao estereótipo, o mindfulness e o “blue effect” em crianças do ensino pré-escolar	117
Anexo 5. Personagens utilizadas para trabalhar as emoções com crianças do ensino pré-escolar	118
Anexo 6. Sessão Nº 5 “Será que só nós sentimos emoções?”	119
Anexo 7. Sessão Nº 15. Perdoar – “A Importância de pedir desculpa”	121
Anexo 8. Sessão Nº 16. “O Dia em que o mar desapareceu” – como o podemos salvar?.	122
Anexo 9. Sessão Nº 19. “À volta do mundo eu quero paz”.....	123
Anexo 10. Modelo Lógico das atividades realizadas com Pessoas idosas.....	124
Anexo 11. Desafios atribuídos às Pessoas Idosas.....	155
Anexo 12. Mitos Sobre As Diferentes Idades	162
Anexo 13. “O Boneco de Cartão” - História construída pelos participantes para ser contada às crianças do ensino pré-escolar na primeira sessão de contacto intergeracional e respetivas ilustrações	163
Anexo 14. Modelo Lógico das atividades intergeracionais.....	168

Anexo 15. Plano e descrição do dia intergeracional – 4ª atividade intergeracional.....	177
Anexo 16. Consentimento Informado “Sea Your Age”	181
Anexo 17. Escala de Comportamentos de Autorregulação em Jardim-de-Infância (ECA).....	182
Anexo 18. Cara do IAT de pessoas idosas e de pessoas jovens do sexo masculino e do sexo feminino utilizadas no instrumento Sharing Task	185
Anexo 19. Cromos da Patrulha Pata utilizados no instrumento de patilha (Sharing Task) e no instrumento de atraso da gratificação (Delay of Gratification)	187
Anexo 20. Imagens IAT Medida explícita de atribuição de traços estereotípicos (MEATE)	188
Anexo 21. Guião de Media explícita de atribuição de traços estereotípicos (MEATE)	189
Anexo 22. Mini exame do estado mental (MMSE) administrado às pessoas idosas no pré-teste.....	191
Anexo 23. Questionário Administrado a Pessoas Idosas pré e pós-teste	193
Anexo 24. Quadros correspondentes ao resultado dos instrumentos utilizados para avaliar as crianças do ensino pré-escolar pré e pós-teste	210
Anexo 25. Consistência interna dos instrumentos de avaliação utilizados em pessoas idosas pré e pós-teste	213
Anexo 26. Quadros das descritivas correspondentes ao resultado dos instrumentos utilizados para avaliar as pessoas idosas pré e pós-teste	214
Anexo 27. Número de respostas “sim” por nível (cognitivo, emocional, fisiológico e comportamental) em cada item pós-teste – Questionário pós-treino mindfulness.....	215

Índice de Figuras

Figura 1. O Modelo Teórico de Processo.....	22
Figura 2. Desenho do Programa de Intervenção – Sea Your Age.....	28
Figura 3. Cronograma da intervenção grupal em Crianças do ensino Pré-escolar	29
Figura 4. Cronograma da intervenção grupal em Pessoas Idosas	35
Figura 5. Desenho de investigação do Programa Sea Your Age	45

Índice de Quadros

Quadro 1. Atividades Realizadas com Crianças do Ensino Pré-escolar- “Sea Your Age”	33
Quadro 2. Atividades Realizadas com Pessoas Idosas do Grupo Experimental – “Sea Your Age”	39
Quadro 3. Atividades de Contacto Intergeracional Crianças do Ensino Pré-escolar e Pessoas Idosas – “Sea Your Age”	43

Glossário de Siglas

INE – Instituto Nacional de Estatística

INFARMED - Instituto Nacional da Farmácia e do Medicamento

PHDA – Perturbação de Hiperatividade e/ou Défice de Atenção

MBSR- *Mindfulness-Based Stress Reduction*

NEE – Necessidades Educativas Especiais

ECA – Escala de Comportamentos de Autorregulação em jardim de infância

MEATE – Medida Explícita de Atribuição de Traços Estereotípicos

MEEM – Mini Exame do Estado Mental

DGS – *Depression Geriatric Scale*¹

IRI – Índice de Reatividade Interpessoal

FFMQ – *Five Facet Mindfulness Questionnaire*²

FCS – *Fondness of Children Scale*

QPIPTM – Questionário par Idosos Pós-treino *Mindfulness*

¹ No presente trabalho utilizou-se a tradução em português – Escala de Depressão Geriátrica

² No presente trabalho utilizou-se a tradução em português – Questionário das Cinco Facetas de *Mindfulness*

I. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa expor o desenho e avaliação de um programa inovador – o *Sea Your Age*- construído em estreita parceria com uma instituição de solidariedade social em Lisboa. Este é um programa que conjuga três temáticas fundamentais: a intergeracionalidade, o *mindfulness* e a temática do mar, tendo como objetivos centrais a diminuição do preconceito contra a idade e a melhoria do desempenho cognitivo e emocional em crianças e pessoas idosas. É nesta perspetiva que esta Instituição de Solidariedade Social e o ISCTE-IUL têm desenvolvido um trabalho conjunto e multidisciplinar conciliando o conhecimento científico e o domínio prático. Desta parceria já resultou o programa imAGES – “*A idade somos todos nós*”. (Marques *et al.*, 2014), desenvolvido no âmbito do projeto europeu SiforAGE – *Social Innovation for an Active and Healthy Ageing* (www.siforage.eu).

É numa ótica de continuidade do trabalho desenvolvido até então que é apresentada uma proposta de intervenção – *Sea Your Age*. Este é um programa que pretende apostar na intergeracionalidade, introduzindo dois aspetos inovadores. Em primeiro lugar, o uso da técnica de *mindfulness* como técnica de intervenção, que tem demonstrado claros benefícios tanto em crianças como em pessoas idosas ao nível das competências cognitivas e emocionais revelando efeitos significativos na autorregulação e dos comportamentos pró-sociais dos participantes, como comportamentos de partilha, empatia e a compaixão. A utilização desta técnica tem ainda demonstrado evidências na promoção de uma visão menos preconceituosa (Djikic, Langer & Stapleton, 2008) e menos idadista (Dias, 2014).

Em segundo lugar, o *Sea Your Age* aposta também no tema do mar como pano de fundo, capitalizando os efeitos do “*blue effect*” (Ashbullby, Pahl, Webley & White, 2013). Segundo a literatura, a exposição ao mar e temas associados é extremamente benéfica para o bem-estar físico (Depledge & Bird, 2009) e psicológico da população (Barton e Pretty, 2010), sendo este contacto com elementos marinho ainda considerado um excelente promotor de interação social entre gerações (Health Council of the Netherlands, 2004).

O programa *Sea Your Age* pretende assim intervir a vários níveis: na promoção de uma visão mais inclusiva e menos preconceituosa em relação à idade (no seguimento de programas anteriores como o imAGES) mas também apostando na promoção da melhoria de aspetos relacionados com o funcionamento cognitivo e emocional, quer em crianças quer em pessoas idosas que participam neste programa. Esta componente relacionada com o desempenho cognitivo e emocional surge em resposta a um pedido explícito da instituição que indicou que seria muito benéfico aliar a intergeracionalidade a uma melhoria neste tipo de



variáveis resultado. Como será descrito com mais detalhe, o programa proposto é constituído por uma componente realizada em separado (ao nível grupal), de forma simultânea, com crianças de 4/5 anos e com pessoas idosas com mais de 65 anos. Estas sessões ocorreram duas vezes por semana durante 10 semanas. Após esta fase realizada com cada grupo etário, ocorreram quatro sessões onde foi promovido o contacto intergeracional efetivo. O programa foi avaliado através da adoção de um design quase-experimental pré-pós com grupo de controlo. Os resultados obtidos demonstram a eficácia do programa em variáveis fundamentais em ambos os grupos etários. Em seguida, apresentar-se-á a descrição mais pormenorizada do desenho e avaliação realizada no programa *Sea Your Age*. A presente dissertação é exposta, assim, em formato de Projeto sugerido pela Unidade Curricular de Conceção e Avaliação de Projetos do ISCTE-IUL e recomendada pela escola de Ciências Sociais e Humanas no ano letivo 2016/2017. Assim, este trabalho é constituído pelas seguintes secções:

- i) Definição do problema;
- ii) Enquadramento teórico, onde se destaca a apresentação e a descrição das variáveis constituintes da intervenção, seguido do modelo teórico de processo, os objetivos (gerais e específicos) e por último as hipóteses do presente estudo;
- iii) Diagnóstico de necessidades com base em trabalhos realizados recentemente e principais resultados obtidos a partir destes estudos;
- iv) Projeto de Intervenção, onde serão apresentadas as atividades desenvolvidas com cada um dos grupos bem como as variáveis trabalhadas em cada uma das sessões ao nível grupal e intergeracional e respetivos pormenores de organização e implementação inerentes a estas (Modelo Lógico);
- v) Avaliação do programa através da apresentação e descrição dos instrumentos utilizados, respetivos procedimentos e resultados;
- vi) Discussão de resultados obtidos com a intervenção, enumeração das limitações, sugestão de investigações futuras e conclusão.



II. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

O conceito de saúde tem sido atualizado ao longo dos tempos, deixando de ser caracterizado pela ausência de doença ou incapacidade física para dar lugar ao estado de completo bem-estar físico, mental e social (WHO, 2001). Deste modo, a saúde passou a ser considerada um valor comum e não somente individual, constituindo-se um direito fundamental sem distinção de raças ou religiões (WHO, 2001). No entanto, ainda que se assista a um crescimento da importância atribuída à saúde mental nos últimos anos, existem diversos fatores que a colocam em risco, tais como a exposição a condições stressantes, estilos de vida pouco saudáveis e diversos tipos de discriminação (WHO, 2017)

A discriminação face à idade é um dos fatores que mais contribui para a exclusão social (Marques, 2011). Este é apontado pela população portuguesa como muito frequente, conduzindo ao afastamento de grupos etários e, conseqüentemente, a situações de isolamento social por parte das pessoas idosas, que por vezes não aceitam de forma positiva o processo de envelhecimento (Dados do Eurobarómetro Especial, 2009; *Discrimination in EU in 2009*). Segundo o dicionário da língua portuguesa (2017), envelhecer é uma ação natural do tempo. No entanto este processo traz consigo diversas alterações ao nível biológico (e.g.. alteração da imagem corporal e aparecimento de doenças), social (e.g. transição para a reforma e alteração do estatuto social) e psicológico (e.g. mudanças das rotinas e tarefas quotidianas) com as quais é necessário saber lidar (Fontaine, 2000). No caso específico de Portugal, os dados do EUROSTAT revelam que, em 2005, a percentagem de população com 65 anos ou mais era já de 17.2%, tendo sofrido um aumento de 20.3% em 2015.

De acordo com estes dados, Portugal é, então, um dos países mais envelhecidos da Europa (Marques, 2011), com tendência a manter-se. Na origem deste aumento estão a melhoria das condições de vida, o avanço científico, médico e económico que assumem um papel fundamental neste processo traduzindo-se no número de pessoas idosas ser já superior ao número de pessoas ativas (mais de 14 anos) em Portugal (INE, 2015). Para este acréscimo, contribui o facto de existirem, cada vez mais pessoas idosas saudáveis e produtivas, às quais muitas vezes é negada a possibilidade de participarem de forma ativa na sociedade que ajudaram a construir. Esta exclusão social põe, frequentemente, em causa o bem-estar dos mais velhos, resultando em problemas de saúde não só física, mas também mental (Oliveira, 2011). Esta exclusão leva á construção de preconceitos idadistas, tornando-os vítimas deste tipo de discriminação (Marques *et al.*, 2014).



A investigação no domínio da exclusão social já mostrou claramente que a exposição consecutiva a estes preconceitos tem efeitos muito negativos na saúde e no desempenho dos mais velhos em variáveis tão importantes como a memória, o stress, a velocidade em andar e mesmo na vontade de viver (e.g., Levy, Hausdorff, Hencke, & Wei, 2000; Levy, 2003; Marques, Lima, Abrams & Swift, 2014). Alguns estudos mostram que estas visões negativas das pessoas idosas são partilhadas de forma comum em várias sociedades (e.g., Marques *et al.*, 2015; Vauclair *et al.*, 2015) e desde idades muito jovens (Vauclair *et al.*, 2017). Evidências indicam que crianças com apenas 3 anos de idade partilham já imagens negativas de pessoas idosas (Mendonça, Marques & Abrams, no prelo). Uma das razões fundamentais que está na base destas visões negativas em relação ao envelhecimento é a segregação existente entre os diversos grupos etários, que raramente encontram oportunidades positivas para se conhecerem e partilharem experiências (Hagestad & Uhlenberg, 2005). É neste sentido que os programas intergeracionais surgem como uma prioridade de forma a fomentar a inclusão social e visões mais positivas dos grupos de todas as idades (Drury, Abrams & Swift, 2017). Os programas intergeracionais têm como importantes mais-valias o conhecimento entre gerações e o estabelecimento de relações positivas entre elas através da promoção de uma aprendizagem conjunta, igual e enriquecedora para ambas.

Foi com este intuito que, em setembro de 2016, foi realizado um pedido à instituição de solidariedade social com o objetivo de desenvolver o presente projeto intergeracional no sentido de promover o contacto entre pessoas idosas e crianças pré-escolares dos seus estabelecimentos. Esta instituição acolheu de forma muito positiva esta iniciativa, fazendo um pedido explícito para que este programa procurasse trabalhar não só a questão do idadismo, mas também que promovesse melhorias ao nível das competências cognitivas e emocionais em ambos os grupos.

No exercício da sua ação diária esta instituição tem consciência das dificuldades de saúde que a população portuguesa, em especial estes grupos etários, enfrentam e, por isso, viu no *Sea Your Age* uma oportunidade de promover não só a inclusão etária, mas também a promoção da saúde em aspetos centrais do funcionamento.

De facto, dados do ano de 2014 do Instituto Nacional de Estatística (INE) demonstram que mais de um quarto da população portuguesa apresenta um quadro depressivo motivado pela exposição a condições de elevado stress. A depressão é, por isso, considerada o problema de saúde que mais pessoas afeta, sendo as mulheres e as pessoas idosas reformadas as mais lesadas, fazendo-se representar por 36,5% da população portuguesa (INE, 2014). Estudos recentes consideram ainda a depressão como o flagelo do século XXI, tendo sido registados valores



preocupantes no caso das pessoas idosas que, muitas vezes, levam a sentimentos de tristeza profunda e isolamento social influenciando o relacionamento interpessoal e terminando, em alguns casos, em suicídio (Drago, 2011). Assim, o aproximar do envelhecimento compromete a utilização de estratégias que permitem aos mais velhos ajustarem-se a situações emocionais que não podem alterar e que vêm com o processo de envelhecimento (Duke, Leventhal, Brownlee & Leventhal, 2002; Wrosch, Scheier, Miller, Schulz & Carver, 2003). Posto isto, uma tarefa fundamental no desenvolvimento da idade adulta é a promoção de estratégias de regulação emocional que contribuam para lidar com as emoções decorrentes desta fase de forma adaptativa, sendo estas capacidades um dos princípios-chave para o envelhecimento bem-sucedido (Gross & Barrett, 2011).

Segundo dados do ano de 2015 do Instituto Nacional da Farmácia e do Medicamento (Infarmed), este flagelo não afeta só os adultos mais velhos. Em 2014 foram vendidas 276 029 embalagens de Ritalina, mais 30 mil do que em 2013 a crianças e adolescentes entre os 5 e os 19 anos, sendo os diagnósticos mais frequentes de Perturbação de Hiperatividade e/ou Défice de Atenção (PHDA). Os fármacos administrados para estas perturbações são ainda um tema alvo de debate entre profissionais, devido à sua eventual utilização excessiva e consequentes efeitos nefastos para a saúde física e mental infantil (Infarmed, 2015). Vários estudos têm apontado o mau desempenho da função executiva como fortemente relacionada com estas características comportamentais (Brocki & Bohlin, 2006; Hughes, White, Sharpen, & Dunn, 2000) indo de acordo com os números apresentados acima. A função executiva engloba uma série de processos interrelacionados, responsáveis pelos comportamentos desde a infância e ao longo da vida. Desta função fazem parte o controlo da atenção, da capacidade de adaptar comportamentos adequados e de alcançar novas metas, bem como o planeamento de atividades reguladas e dirigidas (Garon, Bryson & Smith, 2008; McCloskey, Perkins & Van Diviner, 2009). Assim a função executiva é responsável pelas dimensões da autorregulação e da atenção (Anderson, 2002; Blair & Diamond, 2008).

Blair e Razza, (2007) acrescentam ainda o papel importante da função executiva ao nível do aproveitamento escolar sendo que o não desenvolvimento desta função é associado a défices cognitivos e emocionais espelhando-se na aprendizagem (Blair, 2002; Biederman *et al.*, 2004) através da falta de concentração e de atenção (Riggs Jahromi, Razza, Dillworth-Bart & Mueller, 2006). Assim, várias pesquisas têm demonstrado a importância do desenvolvimento desta função ao nível cognitivo, emocional (Hughes, Cutting & Dunn, 2001; Riggs, Blair, & Greenberg, 2003; Blair & Razza, 2007) e comportamental na primeira



infância (Klingberg, Forssberg, & Westerberg, 2002), sendo esta aprendizagem facilitada pela plasticidade cerebral inerente a esta fase de desenvolvimento (Zelazo & Lyons, 2011).

Foi numa lógica de desenho de programas comunitários e que permitam responder às necessidades das populações para os quais são desenhados (Menezes, 2010) que se acedeu prontamente ao pedido da instituição e se procurou integrar estas várias facetas no presente programa. O resultado foi o programa *Sea Your Age* que integra, na sua operacionalização, trabalhos com variáveis que vão desde a promoção do contacto intergeracional efetivo e desconstrução dos estereótipos de envelhecimento a atividades relacionadas com o *mindfulness* e a exposição ao efeito benéfico dos elementos marinhos (“*blue effect*”). Em seguida será descrito com maior detalhe o racional teórico que serviu de base à presente intervenção.



III. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

3.1. Variáveis Resultado

As variáveis resultado que o *Sea Your Age* se propôs a melhorar foram o idadismo e aspetos relacionados com o desempenho cognitivo e emocional em crianças do ensino pré-escolar e pessoas idosas. Nesta secção serão descritas estas variáveis em maior detalhe.

O Idadismo

3.1.1. O Idadismo

Pensa-se que um dos processos sociais que estará na base da exclusão das pessoas idosas é a segregação etária (Hagestad & Uhlenberg, 2005). Esta caracteriza-se pela construção social de um ciclo de vida dividido em três fases principais. A primeira fase relacionada com a educação, a segunda com a construção da família e o desenvolvimento de uma atividade laboral e a terceira e última relacionada com a chegada da reforma. A existência desta segregação etária cria a descontinuidade entre gerações perpetuando o seu afastamento e inviabilizando a interação entre elas. É na última fase do ciclo, na reforma, que acontece a exclusão social dos mais velhos dando origem a situações de discriminação (Hagestad & Uhlenberg, 2005), representando a idade uma categoria à qual todos os seres humanos pertencem segundo o curso natural da vida. Contudo assiste-se diariamente a atitudes negativas face à idade ainda muito permissivas em sociedades modernas atuais, uma vez que não existem normas sociais que as impeçam (Nelson, 2004), o que já não acontece com atitudes discriminatórias face ao sexo e à raça (e.g., Cuddy, Norton, Fiske & 2005; Marques, 2011).

O idadismo, refere-se assim a atitudes e práticas negativas generalizadas em relação aos indivíduos tendo em conta um único fator, a idade. O idadismo pode ocorrer tanto em relação a pessoas jovens como a pessoas idosas (Greenberg, Schimel, & Mertens, 2004), no entanto são as pessoas idosas que mais frequentemente são alvo de atitudes discriminatórias face à idade (Bousfield & Hutchinson, 2010). Estudos recentes apontam no sentido da existência inclusivamente de “*childism*” ou seja, idadismo em relação às crianças (Young-Bruehl, 2009).

Em termos gerais, as atitudes idadistas são compostas por três elementos principais (e.g., Hagestad, & Uhlenberg, 2005; Marques, 2011; Steele, Choi, & Ambady, 2004). O *primeiro* caracterizado por uma componente cognitiva, correspondente às crenças criadas acerca de uma pessoa ou grupo (estereótipos); o *segundo* referente a uma componente afetiva, que inclui a manifestação de preconceitos ou sentimentos negativos dirigidos a uma pessoa ou grupo



(preconceito) e o *terceiro* referente à dimensão comportamental, da qual fazem parte os comportamentos discriminatórios (discriminação) (Brown & Bigler, 2004).

Os estudos existentes na área do idadismo incidem sobretudo nos efeitos em pessoas idosas. No entanto, alguns estudos mais recentes procuram investigar estas atitudes em pessoas jovens (e.g., Bratt, Abrams, Swift & Marques, 2017) e em crianças (Young-Bruehl, 2009). Por uma questão de organização da apresentação do programa, e seguindo a lógica da idade cronológica, serão apresentadas em todas as secções a revisão realizada em relação às crianças e de seguida às pessoas idosas.

3.1.1.1. O Idadismo em Crianças do Ensino Pré-Escolar (4/5 anos)

É desde muito cedo que os mais novos começam a categorizar o mundo que os rodeia, sendo que as primeiras perceções sociais são adquiridas na infância. Estas relacionam-se com características físicas como a altura, as expressões faciais, o tom de voz e também a idade (Mendonça *et al.*, no prelo). Sabe-se que crianças com apenas quatro meses já têm consciência de características relacionadas com a idade (Mendonça *et al.*, no prelo). No entanto, é no estágio designado pré-operatório, dos 2 anos aos 7 anos, que a função simbólica passa pela capacidade de representação mental e que as crianças começam a ter as suas primeiras perceções e a categorizar as pessoas segundo as mudanças físicas características da idade (Johnson & Medinnus, 1974). As atitudes que as crianças têm relativamente às pessoas idosas estão, por isso, muito relacionadas com as perceções construídas nesta etapa de desenvolvimento (Montepare & Zebrowitz, 2004) estando na base da criação de estereótipos negativos face a este grupo. Uma pesquisa realizada por Middlecamp e Gross (2002) refere que crianças do ensino pré-escolar avaliaram adultos mais velhos de uma forma menos positiva do que adultos mais novos. Estes demonstraram sentimentos negativos face à participação dos mais velhos em atividades, indicando uma clara preferência por atividades com pessoas mais jovens (MontepareKwong See & Heller, 2005). Page, Olivas, Driver e Driver (1981) acrescentaram ainda que crianças de cinco anos já apresentavam estereótipos idadistas identificados também na população em geral, associando o envelhecimento ao declínio físico e cognitivo (Kwong See, Rasmussen, & Pertman, 2012).

Assim, crianças com idades entre os 3 e os 7 anos já demonstravam sentimentos negativos sobre envelhecer (Seefeldt, Jantz, Galper & Serock, 1977), que tendem a tornar-se mais complexos e difíceis de alterar ao longo do desenvolvimento infantil (Page *et al.*, 1981; Coutant, Worchel, Bar-Tai, & Van Raalten, 2011; Crawford & Bhattacharya, 2014). Esta ideia



vem reforçar a necessidade de alterar preconceitos idadistas antes que se enraízem (Newman, Faux, & Larimer, 1997). Como será visto com maior detalhe posteriormente, um estudo anterior realizado em Portugal com uma população semelhante à do presente estudo revelou a existência de crenças estereotípicas negativas em crianças de 4/5 anos no contexto português (Kahrel, 2016). Que seja do nosso conhecimento, não existem estudos que avaliem as atitudes das crianças face a outras crianças de diferentes idades nem o efeito que este tipo de preconceito terá no seu desempenho (auto-estereótipia). No entanto, alguns estudos indicam que, também as crianças, podem sofrer os efeitos do idadismo, tendo desempenhos inferiores quando são tratadas de forma mais paternalista do que seria desejável (Young-Bruehl, 2009). Contudo, estas evidências são ainda muito recentes e, portanto, requerem um estudo mais aprofundado.

3.1.1.2. O Idadismo em Pessoas Idosas

O idadismo face às pessoas idosas é o tópico mais estudado nesta área. Diversos estudos têm demonstrado que este grupo etário é alvo de estereótipos e atitudes negativas (e.g., Marques *et al.*, 2015; Vauclair *et al.*, 2015) e que estas visões estão enraizadas nas sociedades atuais (e.g., Óro-Piquera & Marques, 2016) tendo efeitos muito negativos sobre a saúde e o desempenho dos mais velhos (e.g., Levy *et al.*, 2003; Abrams *et al.*, 2006, 2008; Marques *et al.*, 2014).

De facto, a investigação tem revelado uma forte consistência na forma como as pessoas idosas são representadas em diferentes contextos culturais. A este respeito, Fiske, Cuddy, Glick e Xu (2002) desenvolveram o Modelo do Conteúdo dos Estereótipos com o objetivo de perceber as dimensões fundamentais que estão na base da estruturação dos estereótipos em geral, mas também aplicados à idade. Estes autores depararam-se com duas questões que habitualmente são colocadas quando se estabelece contacto com um grupo de pessoas idosas: a) se são sociáveis e b) se são competentes. Estas duas dimensões dão origem a quatro quadrantes importantes: o de alta sociabilidade e alta competência (desenvolvida pelo endogrupo), o de alta sociabilidade e baixa competência, o de baixa sociabilidade e alta competência e o de baixa sociabilidade e baixa competência.

De acordo com Cuddy e colegas (2005), as pessoas idosas pertencem ao quadrante de alta sociabilidade e baixa competência. Embora o primeiro aspeto seja considerado como positivo, o segundo é visto como negativo. Se por um lado os mais velhos são ajudados na sua integração social, por outro são postos de parte no que concerne às suas competências. Verificam-se, assim, reações ambíguas e contraditórias relativamente às pessoas idosas, como



a pena e a admiração ou a condescendência e o paternalismo. Este grupo é visto pelos outros como menor e de estatuto inferior originando comportamentos discriminatórios face à idade (Marques, 2011).

No caso dos mais velhos, tais comportamentos discriminatórios conduzem muitas vezes a profecias auto confirmatórias, ou seja, à internalização de mensagens negativas e estereotipadas acerca de si próprios e do grupo ao qual pertencem. Desta forma as pessoas idosas, ao internalizarem o estereótipo começam a agir de acordo com ele, confirmando-o (Cuddy *et al.*, 2005). Esta internalização manifesta-se também ao nível individual, não só na memória, e na vontade de viver (Levy, 1996, 2003; Marques *et al.*, 2014) como também no decréscimo da felicidade, espelhando-se na não procura de tratamento adequado face a doenças físicas e/ou mentais, uma vez que as consideram como parte integrante do processo de envelhecimento (MontepareKwong See & Heller, 2005). Todas estas consequências põem em causa o bem-estar das pessoas idosas e ainda a sua sobrevivência (Cuddy *et al.*, 2005).

Pensando noutra perspetiva, que seja do nosso conhecimento, não existem estudos específicos sobre o idadismo das pessoas mais velhas em relação às pessoas mais jovens ou até às crianças. No entanto, um estudo recente realizado com amostras representativas dos países europeus mostra que a principal forma de idadismo parece ocorrer nos mais jovens (Bratt *et al.*, 2017). Do mesmo modo, resultados recolhidos em 2008/2009 do *European Social Survey* referem que também os jovens são vistos como uma categoria social inferior. Estas representações preconceituosas tornam-se ambivalentes, visto que estão associadas a “inveja” e ao mesmo tempo à “admiração” por parte dos sujeitos de meia idade, sendo associados a um baixo estatuto tal como acontece com a população idosa (Marques, 2011).

Neste sentido, é de esperar que exista idadismo dos mais velhos em relação aos mais velhos. Por outro lado, alguns estudos muito recentes procuram investigar também o idadismo em relação às crianças. Tais estudos, embora tenham sido realizados com jovens estudantes (Marques, Lima & Novo, 2006) indicam que este tipo de idadismo poderá ocorrer também em adultos mais velhos sendo um aspeto importante a considerar no contexto de atividades intergeracionais entre pessoas idosas e crianças.

Componentes Cognitivos e Emocionais

Esta secção visa apresentar os principais aspetos cognitivos e emocionais trabalhados no programa *Sea Your Age*. A lista contemplada teve em consideração alguns dos principais problemas que afetam as populações participantes neste programa, mas resultam também de



uma resposta ao pedido específico que nos foi endereçado pela instituição relativamente aos objetivos do desenho do programa.

3.1.2. Componentes Cognitivos e Emocionais

3.1.2.1. Componentes Cognitivos e Emocionais em Crianças (Autorregulação, Empatia e Compaixão)

O funcionamento social, emocional e cognitivo está presente ao longo de toda a vida, sendo as capacidades de autorregulação cada vez mais estudadas e consideradas por vários investigadores como muito importantes e transversais a todas as etapas de desenvolvimento (Hughes *et al.*, 2001; Riggs *et al.*, 2003; Blair & Razza, 2007).

No programa *Sea Your Age* procurou-se trabalhar, em específico, as capacidades de autorregulação, empatia e compaixão. Em termos gerais, entende-se por *autorregulação* a capacidade de regular a atenção, emoções e pensamentos de forma autónoma (Blair, 2002); por *empatia* a capacidade de reconhecer as emoções do outro, produzindo uma resposta afetiva semelhante (Batson 2009; Knafo *et al.*, 2008; Roth-Hanania *et al.* 2011) e; por fim, a *compaixão*, que para além de reconhecer as emoções do outro tenta atenuar o seu sofrimento através de respostas pró-sociais (Neff & McGehee, 2010; Greenberg & Harris, 2012;).

No caso das crianças, a capacidade de regular a atenção contribui não só para o sucesso escolar como também favorece a manutenção de relações sociais positivas (Blair, 2002; Flook *et al.*, 2015) tendo ainda um papel muito importante na capacidade de lidar com a frustração ao longo da vida (Mischel *et al.*, 1988; Eigsti *et al.*, 2006). Várias pesquisas longitudinais têm sublinhado a importância de trabalhar estas competências na infância. Assim, o treino de competências de autorregulação funciona como excelente preditor de saúde, bem-estar e realização educacional ao longo da vida (Moffitt *et al.*, 2011) estando muito relacionadas com as competências sociais e académicas (Eisenberg, Spinrad, & Smith, 2004; Spinrad *et al.*, 2006).

Para além de responder ao pedido da instituição, o trabalho destas componentes foi possível tendo por base programas de intervenção aplicados anteriormente com resultados avaliados e significativamente positivos neste domínio. Flook e colaboradores (2015) desenvolveram um *programa de atenção plena* com crianças de 4 anos de idade, tendo como objetivo o desenvolvimento de competências de autorregulação, empatia e compaixão (*Kindness Curriculum*). Os resultados confirmaram os efeitos positivos na regulação da atenção, no autocontrolo e, ainda, em comportamentos pró-sociais tão importantes nesta fase



de desenvolvimento, sublinhando a sua evolução positiva no pós-teste (Lutz, Slatger, Dunne & Davidson, 2008; MacLean *et al.*, 2010). Este programa foi, também, desenvolvido em crianças com estatuto socioeconómico mais baixo (Poehlmann-Tynan *et al.*, 2016).

Tais programas serviram como base para o desenvolvimento do trabalho grupal realizado com as crianças no programa *Sea Your Age*, sendo que o suporte em projetos anteriores e avaliados cientificamente de forma positiva constitui uma das forças do programa presentemente desenvolvido.

3.1.2.2. Componentes Cognitivos e Emocionais em Pessoas Idosas (Autorregulação, Empatia e Depressão)

São vários os autores que se têm dedicado ao estudo dos benefícios cognitivos e emocionais relacionados com o desenvolvimento de competências de autorregulação em adultos mais velhos (Goldin & Gross, 2009; Rubia, 2009; Lima, Oliveira & Godinho, 2011; Jensen, Vangkilde, Frokjaer & Hasselbalch, 2012). O desenvolvimento destas competências associadas à capacidade de direcionar o foco da atenção para o que está a acontecer no momento presente, traduzem-se na diminuição de sintomas depressivos (Smith *et al.*, 2006) e, também, no aumento dos comportamentos de empatia (Shapiro, 1998). Geralmente, durante o processo de envelhecimento, as experiências de dor e sofrimento são constantes e dão origem a construções cognitivas e afetivas distorcidas. Estas perceções decorrentes de episódios menos positivos influenciam a construção de pensamentos dramáticos potenciando o aparecimento de sintomatologia depressiva em adultos mais velhos (Wallace & Shapiro, 2006).

Assim, o treino da autorregulação em pessoas idosas contribui para que estas consigam analisar de forma mais eficaz os pensamentos, sentimentos e emoções, (Carlson, Speca, Faris & Patel, 2007; Bohlmeijer, Prenger, Taal & Cuijpers, 2010) contrariando a tendência para lhes resistir. Desta forma, estas representações são construídas de forma mais ponderada e refletida, manifestando-se na redução de sintomas depressivos e na melhoria de comportamentos de autorregulação (Keefe, Brown, Wallston & Caldwell, 1989). O desenvolvimento destas capacidades trabalha uma atitude de abertura, recetividade e reflexão face à experiência do dia-a-dia, (Greenberg & Padesky, 1995 citado de Rejeski, 2008) melhorando a forma como se relacionam consigo e com os que o rodeiam (Carlson *et al.*, 2007; Bohlmeijer *et al.*, 2010).

Uma pesquisa recentemente realizada (Turner, 2010) descreveu o trabalho da prática da autorregulação em pessoas idosas como promotora de auto perceções mais positivas sobre o próprio envelhecimento (Sneed & Whitbourne, 2005).



Assim, tal como sucedeu nas crianças, o presente trabalho apoiou-se em programas anteriores para a criação de atividades grupais com pessoas idosas no projeto *Sea Your Age*. Em particular, o projeto de Lima e colegas (2011) trabalhou a atenção plena para melhorar o bem-estar (cognitivo, emocional e comportamental) em idosos institucionalizados através da promoção do envelhecimento ativo e da transformação pessoal.

3.2. Variáveis Independentes e Moderadoras

As principais variáveis independentes trabalhadas no programa *Sea Your Age* foram o *mindfulness*, o “*blue effect*”, a exposição a informação contrária ao estereótipo e o contacto intergeracional. A seleção destas variáveis alicerçou-se em programas intergeracionais recentemente desenvolvidos e validados na literatura científica como adequados para o trabalho desta temática (Cunha, Marques & Rodrigues, 2014; Marques *et al.*, 2015). Foi ainda considerada uma revisão de literatura acerca de variáveis que poderiam ter efeitos benéficos sobre as crianças e pessoas idosas no idadismo e na melhoria do desempenho cognitivo e emocional destas (e.g., Lima *et al.*, 2011; Flook *et al.*, 2015).

Seguindo a lógica do desenho de programas de intervenção (Buunk & Van Vugt, 2013), foi constituída uma Tabela da Balança onde se avaliaram o tamanho do efeito e a alterabilidade de várias variáveis que demonstraram na literatura terem efeitos significativos sobre as variáveis de resultado deste trabalho (*cf.* Anexo 1). As variáveis escolhidas foram as consideradas como tendo uma maior probabilidade de serem eficazes e que poderiam efetivamente ser trabalhadas neste projeto, tanto com crianças como com pessoas idosas.

O Mindfulness

3.2.1. Porquê o Mindfulness Enquanto Variável Central do Sea Your Age

O *mindfulness* ou atenção plena é uma técnica de meditação cujo objetivo é o aumento do bem-estar pessoal e grupal e a diminuição de comportamentos em “piloto-automático” (Kabat-Zinn, 1990; Wallace, & Shapiro, 2006). Para tal, recorre a exercícios que trabalham a calma, a consciência e a atenção no momento presente (Kabat-Zinn, 2000, 2003; Brown & Ryan, 2003), estimulando a reflexão de questões psicológicas e emocionais (Kabat-Zinn, 2004, 2005). Devido à inexistência de uma única definição na literatura (Brown, Ryan & Creswell, 2007), o *mindfulness* está ainda em processo de desenvolvimento (Hayes & Wilson, 2003), sendo recente a sua integração enquanto objeto de estudo (Brown *et al.*, 2007; Shapiro, 2009).

Esta técnica de meditação surge de uma tradição oriental, com origem na Psicologia Budista sendo acessível a todas as idades, culturas e religiões (Jon Kabat-Zinn, 1990; Bishop,



2002). Jon Kabat-Zin (1990), responsável pela introdução do *mindfulness* no ocidente, criou um programa de redução de stress - *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR)- baseado no foco da atenção plena, sendo atualmente a intervenção mais utilizada (Baer, 2006). O autor define a consciência como algo que é desenvolvido através do foco na atenção no momento presente, evidenciando a prática contemplativa e reflexiva através de exercícios de meditação *mindfulness*. “*Estar no momento presente*” contribui não só para a regulação da atenção, tão importante no desenvolvimento da autorregulação, como também para um melhor relacionamento consigo próprio e com os que o rodeia (Bishop, 2002).

O MBSR decorre de 8 a 10 semanas e incentiva a prática de exercícios *mindfulness* incluindo práticas formais como meditação *body scan*, meditação sentado, ioga consciente, *eating mindfull* e práticas informais que devem ser desenvolvidas pelos participantes de forma autónoma através da prática da atenção plena em atividades do quotidiano (Moss *et al.*, 2015).

Neste sentido, as intervenções *mindfulness* têm dois grandes objetivos: o *primeiro* é que o indivíduo tenha consciência da influência que os padrões automáticos das reações cognitivas, sensações, pensamentos e emoções têm em si; o *segundo* é reduzir essa vulnerabilidade dos estados mentais produzindo melhorias no bem-estar cognitivo e emocional (Lau *et al.*, 2006).

3.2.1.1. A Prática do *Mindfulness* em Crianças

Praticar *mindfulness* é olhar para o interior em todos os momentos, demonstrando uma atitude de aceitação, confiança, paciência, curiosidade, e não julgamento contribuindo para o desenvolvimento saudável das crianças (Kabat-Zin, 2003; Flook *et al.*, 2010).

Segundo Shapiro e colegas (2015), o desenvolvimento destas características durante a infância favorece não só o relacionamento das crianças consigo próprias como com os que a rodeiam, sendo este o período mais adequado para introduzir a atenção plena, tornando-a num hábito ao longo da vida. É com este objetivo que os programas de atenção plena têm sido cada vez mais utilizados na infância em diferentes idades (Zelazo & Lyons, 2011). Apesar de haver um interesse crescente por parte de pais, professores e educadores na introdução no *mindfulness* na educação (Greenberg *et al.*, 2003), ainda é dada primazia ao conhecimento académico (Flook *et al.*, 2010).

As atividades desenvolvidas por estes programas trabalham, essencialmente, o foco da atenção a partir de estímulos externos e internos a si, utilizando as cinco facetas do *mindfulness*, que serão exploradas posteriormente. Nestas atividades, com a ajuda de um facilitador, as crianças trazem à consciência um objeto particular de atenção como a respiração, pensamentos



ou emoções. Assim, o acesso a estímulos internos ou externos ajudam a criança a perceber quando o seu objeto de atenção está a ser desviado para outro lugar chamando-a novamente para o objeto escolhido, ou seja, para o momento presente. Desta forma, é trabalhada a autorregulação e a flexibilidade cognitiva (Lutz *et al.*, 2008; MacLean *et al.*, 2010), promovendo o comportamento pró-social, o sucesso académico dos mais novos e ainda uma vida mais plena e consciente (Davidson *et al.*, 2012;). Por exemplo, o programa de atenção desenvolvido por Flook e colegas (2015), um dos mais reconhecidos na literatura (*Kindness Curriculum*), foi aplicado a uma amostra de crianças do ensino pré-escolar. Este decorreu durante 12 semanas, promovendo a melhoria dos comportamentos pró-sociais e de aprendizagem, bem como o desenvolvimento social-emocional e o aumento da autorregulação.

3.2.1.2. A Prática de *Mindfulness* em Pessoas idosas

Rejeski (2008) tem dado especial atenção às vantagens da prática do *mindfulness* em pessoas idosas, devido à importância em estimular a consciência sensorial e corporal, ajudando a lidar de uma forma mais eficaz com doenças crónicas, dor e incapacidade. A participação ativa do indivíduo na sua prática regular é fulcral para que haja uma melhoria do seu bem-estar (Jon Kabat-Zinn, 1990). Embora ainda seja um tema pouco aprofundado na área do envelhecimento, existem cada vez mais estudos e programas que confirmam os benefícios da atenção plena em adultos mais velhos. Por exemplo, o programa de atenção plena aplicado por Lima e colegas (2011), demonstra uma diminuição significativa na sintomatologia depressiva através da melhoria dos níveis de autorregulação que contribuem para lidar melhor com pensamentos, sentimentos e emoções automáticos, promovendo uma postura de aceitação e amabilidade para consigo e com os outros.

Para trabalhar as cinco facetas de *mindfulness* são abrangidas atividades formais e informais como: atividades em que o indivíduo está sentado, deitado ou parado, com foco em diferentes estímulos internos ou externos, levando a atenção à respiração, aos sons que o rodeiam ou a sensações corporais; exercícios de respiração, meditação *body scan*, ioga e comunicação consciente são também práticas que permitem adquirir uma maior consciência corporal, aumentando a conexão entre o corpo e a mente e, por sua vez, ajudam a diminuir as reações automáticas evitando o chamado estado de “piloto automático” (Segal, Teasdale & Williams, 2002; Rejeski, 2008).



3.2.1.3. Como Atua o *Mindfulness*? – As Cinco Facetas de *Mindfulness*

Torna-se essencial estudar quais as variáveis que estão na base da prática de *mindfulness* de forma a explicar os seus benefícios e otimizar os seus resultados (Smith & McCarthy, 1995; Schneider, Hough & Dunnette, 1996; Smith, Fischer & Fister, 2003).

Neste sentido, Baer e colaboradores (2006) realizaram uma análise fatorial exploratória com o objetivo de identificar quais os principais fatores que estariam na base da prática da atenção plena e que seriam passíveis de ser trabalhados e avaliados. Este estudo combinou itens de diferentes instrumentos de avaliação, permitindo formar os cinco principais fatores a trabalhar na prática de *mindfulness* - “as cinco facetas de *mindfulness*”. Destas fazem parte os fatores Observar, Descrever, Agir em consciência, Não Julgar e Não Reagir, que deram origem a um questionário (Questionário das Cinco facetas de *Mindfulness*) muito utilizado atualmente no estudo da atenção plena em adultos. O *primeiro* fator, **Observar** consiste na observação das experiências internas e externas ao indivíduo, como sensações corporais, cognições, pensamentos, emoções, sons ou cheiros sempre com o foco no momento presente. No *segundo*, **Descrever**, o indivíduo deverá ser capaz de descrever as suas experiências internas, sentimentos e emoções em palavras. **Agir em consciência** é o *terceiro* fator e traduz-se pela vivência no momento presente de forma plena, impedindo o estado de “piloto automático”, levando a atenção para o que se está a experienciar. O *quarto* fator, **Não julgar**, prende-se com a não formulação de julgamentos acerca da experiência interior, referindo-se este a uma atitude não avaliativa de sentimentos, emoções e pensamentos relativos a si e aos que o rodeiam. Por último, o *quinto* fator incentiva à não reação, **Não reagir** à experiência interior, de forma a permitir que pensamentos e sentimentos entrem e saiam da mente sem que o indivíduo se deixe influenciar por eles (Baer *et al*, 2006).

Para o trabalho das cinco facetas de *mindfulness* são utilizados diferentes exercícios e dinâmicas, dispostos numa sequência lógica de várias sessões cujos exercícios se apoiam em estímulos internos (e.g., respiração) e externos (e.g., o som de uma campainha) ao indivíduo (Kabat-Zinn, 1990, 2005). Este trabalho requer uma adaptação às características de cada população para que se alcancem os resultados esperados (Lillard, 2011). Deste modo, quer em adultos ou crianças, é essencial a observação atenta dos estímulos que os rodeiam ensinando a observá-los e a descrevê-los numa perspetiva de não julgamento e não reatividade, aceitando-os (Hayes, Strosahl & Wilson, 1999; Segal *et al.*, 2002).



3.2.1.4. Como Atua o *Mindfulness* na Redução do Idadismo?

Diversos autores têm-se dedicado ao estudo do *mindfulness*, no sentido de reduzir o preconceito (e.g., Djikic *et al.*, 2008; Chen, Pathel & Mah, 2010; Dias, 2014), referindo que a atenção plena tem impacto no julgamento e na tomada de decisão.

Em 1994, Bargh sugeriu que uma das formas de controlar os preconceitos automáticos é estar atento a eles, evitando-os. No entanto, várias pesquisas contrariaram esta abordagem, referindo que nem sempre resulta quando se trata de indivíduos com menos recursos cognitivos (Najmi & Wegner, 2008). Já Wicklund (1979, citado por Chen, Pethel & Ma, 2010) sugeriu também que uma forma eficaz de prevenir o pensamento estereotipado é através da manipulação da própria consciência. Assim, quando este tipo de manipulação é utilizado, os participantes concentram a atenção em si, comportando-se de acordo com seus próprios padrões e normas (Carver & Scheier, 1978).

Chen e colaboradores (2010) tentaram contrariar os efeitos de polarização automática dos estereótipos da idade manipulando a consciência em 2 (consciência: alta versus baixa) x 2 (estereótipo de idade: novo versus velho). Neste estudo descobriram que expor as pessoas a informações relacionadas com a idade foi suficiente para ativar estereótipos etários e influenciar o julgamento social das mesmas. A manipulação de autoconsciência através de práticas breves de *mindfulness* mostrou-se eficaz no equilíbrio dos estereótipos de idade mais relacionados com pessoas mais velhas, isto é, as pessoas que estavam dentro da condição de alta autoconsciência eram mais sensíveis à informação etária e conscientes das normas sociais contra o idadismo.

Salienta-se que os indivíduos tendem a envolver-se em julgamentos sociais e comportamentos negativos sobre pessoas mais velhas, mesmo sem intenção consciente de o fazer (Chen *et al.*, 2010). De acordo com Djikic e colaboradores (2008), a presença de características associadas a pessoas idosas modifica automaticamente as percepções sobre o julgamento usando uma manipulação de *mindfulness*.

The Blue Effect

3.3. *The Blue Effect*

“A safe, natural environment can be a break from our busy lives – a place to get some fresh air, to exercise or play – a place to go and relax” (Faculty of Public Health, 2010, p. 1).

Os ambientes ao ar livre, são espaços cada vez mais utilizados pela população e vistos como promotores de saúde e bem-estar físico e psicológico para quem os frequenta (Mitchell & Popham, 2008; Hansen-Ketchum, Marck & Reutter, 2009; Defra, 2011; Hansen-Ketchum, Marck, Reutter & Halpenny, 2011). Vários autores têm-se dedicado ao estudo dos efeitos



positivos de espaços verdes na saúde física e mental, designando-se este efeito *Green Gym* (DeVries, Verheij, Groenewegen & Spreeuwenberg, 2003; Maas *et al.*, 2006).

No entanto, um novo paradigma tem vindo a ser estudado - “*the Blue Gym*”. Este propôs-se a examinar os benefícios para a saúde física e mental que se podem obter através do contacto com o mar, sublinhando a importância do contacto positivo da população com o “ginásio azul” conectando-a com os mares, rios e lagos. Este incentiva não só a atividade física como sensibiliza também a população para a importância da sustentabilidade e do cuidado a ter com o meio marinho (Depledge & Bird, 2009).

Vários autores têm vindo a comprovar estes benefícios, realçando ainda o impacto de elementos marinhos ao nível do bem-estar psicológico (Han, 2007), sendo os espaços azuis os preferidos pela população para relaxar (Korpela, Ylén, Tyrväinen & Silvennoinen, 2010; Roe & Aspinall, 2012).

3.3.1. Os Benefícios do Contacto com o Mar em Crianças

Os efeitos positivos do contacto com o mar tornam-se também evidentes nas gerações mais novas. O contacto com elementos naturais, como o mar, trazem consigo consequências positivas não só ao nível da saúde física, promovida pelas atividades realizadas nestes espaços (Sallis, Prochaska & Taylor, 2000) como também ao nível da saúde psicológica. Segundo Hallal e colegas (2006, citado por Ashbullby *et al.*, 2013) o contacto com elementos marinhos desenvolve a tomada de decisão e a criatividade, diminuindo ainda os riscos de depressão infantil (Fjortoft, 2001). Estes efeitos são confirmados por vários autores que alertam também para a diminuição dos sintomas comportamentais relacionados com a PHDA pois este contacto parece ter um efeito tranquilizador no comportamento das crianças e, conseqüentemente, aumentando os seus níveis de concentração e atenção (Kuo & Taylor, 2004).

3.3.2. Os Benefícios do Contacto com o Mar em Pessoas Idosas

A exposição a estes ambientes tem consequências positivas na melhoria do humor e no sentimento de felicidade, (Barton & Pretty, 2010; Thompson *et al.*, 2011) na restauração de capacidades cognitivas (Berman, Jonides & Kaplan, 2008) e no fortalecimento das ligações com a natureza (Hartig, Kaiser & Bowler, 2001). É ainda importante acrescentar que sítios “*à beira mar plantados*” são nomeados pela população como os mais revitalizantes e relaxantes (Korpela *et al.*, 2010; Roe & Aspinall, 2012).



Os efeitos positivos do mar tornam-se evidentes em pessoas mais velhas referindo que o contacto com o mar tem impacto não só na restauração das capacidades cognitivas (Kaplan & Kaplan, 1989) como também no desenvolvimento do foco da atenção (Hartig *et al.*, 2003; Steptoe, Wardle & Marmot, 2005; Berman *et al.*, 2008).

3.3.3. Os Benefícios do Contacto com o Mar no Contacto entre Gerações

Pensa-se que os benefícios para a saúde associada aos ambientes naturais podem estar também relacionados com a promoção da interação social (e.g., Health Council of the Netherlands, 2004). Neste sentido, o contacto com estes espaços naturais são excelentes oportunidades para que diferentes gerações desenvolvam a confiança entre si através do relacionamento positivo com a natureza (Ward, Thompson, Aspinall & Montarzino, 2008). Como tal, este contacto é visto como promotor de interação social incentivando o relacionamento e o contacto entre grupos através da interação oferecida por atividades que utilizam o contexto marinho (Barton, Griffin & Pretty, 2011).

Exposição à Informação Contrária ao Estereótipo

3.4. Exposição à Informação Contrária ao Estereótipo

Como já referido, os estereótipos são difíceis de alterar, uma vez que estes são constituídos por crenças fortemente enraizadas, sobre determinados grupos e utilizados como orientadores da vida em sociedade. A literatura tem demonstrado que um dos métodos mais eficientes utilizados na sua diminuição consiste na apresentação de informação contrária à existente através da apresentação de exemplos que os contrariem. Assim, a apresentação destes mostram que nem todos os indivíduos são iguais conduzindo, por isso, a uma visão mais individual dos diversos membros de um grupo (Garcia-Marques & Mackie, 1999). O trabalho sobre este tipo de variáveis tem sido amplamente desenvolvido em projetos realizados anteriormente (Marques *et al.*, 2015; Mendonça, Mariano & Marques, 2016).

O Contacto Intergeracional

3.5. O Contacto Intergeracional

É na perspetiva de criação de uma sociedade mais inclusiva que surge o conceito da intergeracionalidade, cuja função é promover o contacto entre gerações através da criação de aprendizagens comuns (França, Silva, & Barreto, 2010). Distinguem-se assim dois tipos de intergeracionalidade: o *primeiro* foca-se na relação parental entre avós e netos (Kornhaber, & Woodward, 2003; Drew, & Silverstein, 2007), enquanto o *segundo* diz respeito às relações



geracionais que se estabelecem fora do contexto familiar (Kaplan & Larkin, 2004). É a este último que se tem dado muita atenção (Jarrott, 2011) tendo como objetivo o de aproximar pelo menos dois grupos geracionais a partir da criação de programas e/ou atividades promotoras desse contacto (Epstein & Boisvert, 2006; National Council on Aging, n.d.).

Segundo Herrmann, Sipsas-Herrmann, Stafford & Herrmann (2005), existem três tipos de intervenções intergeracionais: a) pessoas idosas que se disponibilizam para estabelecer contacto com gerações mais novas; b) jovens que se dispõem a ensinar tarefas direcionadas a pessoas mais velhas; e c) a promoção da interação entre duas gerações, em que ambas retiram benefícios da troca de conhecimentos, sentimentos ou experiências. Esta última, é apontada como a preferida por vários projetos relevantes na área da intergeracionalidade pois visa o favorecimento de ambas as gerações (Jarrott, 2011).

A participação em atividades conjuntas e igualitárias ajuda a que, principalmente as gerações mais novas compreendam a evolução da idade e do envelhecimento, promovendo a diminuição do preconceito idadista (McGlynn, 2004; Giles, Ryan & Anas, 2008; Meshel & Zucchero, 2010), contribuindo ainda para a construção da sua própria identidade (Erikson, 1963). Assim, o contacto intergeracional de qualidade (Bousfield & Hutchinson, 2010) e a exposição dos indivíduos a informações que vão contra ao estereótipo identificado (Jackson, & Sullivan, 1988) contribui para que este seja mitigado, desenvolvendo um sentimento de estima e apreço pelos mais velhos (Cuddy *et al.*, 2005). Já no caso dos mais velhos, a participação em atividades com outras gerações contribui para o aumento da autoestima, do afeto positivo e da satisfação com a vida, promovendo a interação social e, por isso, a diminuição do isolamento social (Kessler, & Staudinger, 2007).

É da máxima importância criar condições para que as gerações possam desenvolver outras competências através de aprendizagem de interação natural, enriquecedora e conjunta (MacKenzie, Carson, & Kuehne, 2011).

No programa *Sea Your Age*, e à semelhança do que já foi realizado (Cunha, Marques & Rodrigues, 2014; Marques *et al.*, 2015) foram tidas em consideração as principais variáveis moderadoras que garantem a qualidade do contacto intergrupar de acordo com Allport (1954) e Pettigre e Tropp (2006). Assim, procurou-se manter tarefas que garantissem: i) igualdade de estatuto, ou seja, percepção de que ambos os grupos têm estatuto igual no decurso das dinâmicas; ii) suporte de autoridade, sendo de especial relevância que a instituição que dinamiza as atividades seja credível e que apoie a realização do programa; iii) a partilha de objetivos comuns, havendo assim a mesma partilha de metas; e a iv) cooperação intergrupar que permita



o desenvolvimento de um trabalho em conjunto atingindo um resultado significativo para todos. Estes aspetos foram considerados no desenho do programa *Sea Your Age*. No entanto, apesar de não se poderem deixar de as referir, estas variáveis não aparecem representada no Modelo Teórico de Processo (Figura 1) por forma a manter a parcimoniosidade do modelo apresentado.

3.5.1. Variáveis Mediadoras do Contacto Intergeracional de Qualidade

3.5.1.1. Conhecimento do Exogrupo e Criação de Laços Afetivos

Sabe-se que tanto os fatores cognitivos como afetivos são variáveis muito importantes em situação de contacto entre gerações. Dovidio, Gaertner e Kawakami (2003) salientam os fatores cognitivos com dois subfactores importantes. O *primeiro* é a aprendizagem sobre o exogrupo, que fornece informações individualizadas e mais positivas sobre os membros, reduzindo o desconforto na situação de contacto, estabelecendo uma maior familiaridade sobre as normas, costumes e hábitos do outro grupo. Já o *segundo* relaciona-se com as representações sociais que se criam relativamente ao outro grupo e sobre o grupo ao qual pertencem.

Já os fatores afetivos são considerados também muito importantes na redução da discriminação entre grupos. Pettigrew e Tropp (2006) atribuíram uma ligação entre ansiedade e contacto intergrupais, sublinhando a importância do papel das emoções na redução do preconceito. Desta forma, a ansiedade é diminuída através da criação de laços afetivos, algo muito benéfico para o estabelecimento de relações intergrupais saudáveis.

Como tal, tanto a aprendizagem sobre o exogrupo, como a criação de laços afetivos durante o contacto intergeracional, proporcionam a alteração de comportamentos, desempenhando por isso o papel de mediadoras da presente intervenção.

3.5.1.2. Tomada de Perspetiva

Adotar a perspetiva e o papel do outro é uma forma valiosa de quebrar imagens baseadas em estereótipos (Galinsky & Moskowitz, 2000). Assim, ver o mundo através dos “*olhos dos outros*” permite ao indivíduo tomar conhecimento dos sentimentos de uma pessoa alvo de discriminação. A tomada de perspetiva tem sido considerada como imprescindível na relação entre pessoas e grupos, relacionando-se com a formação de estereótipos.

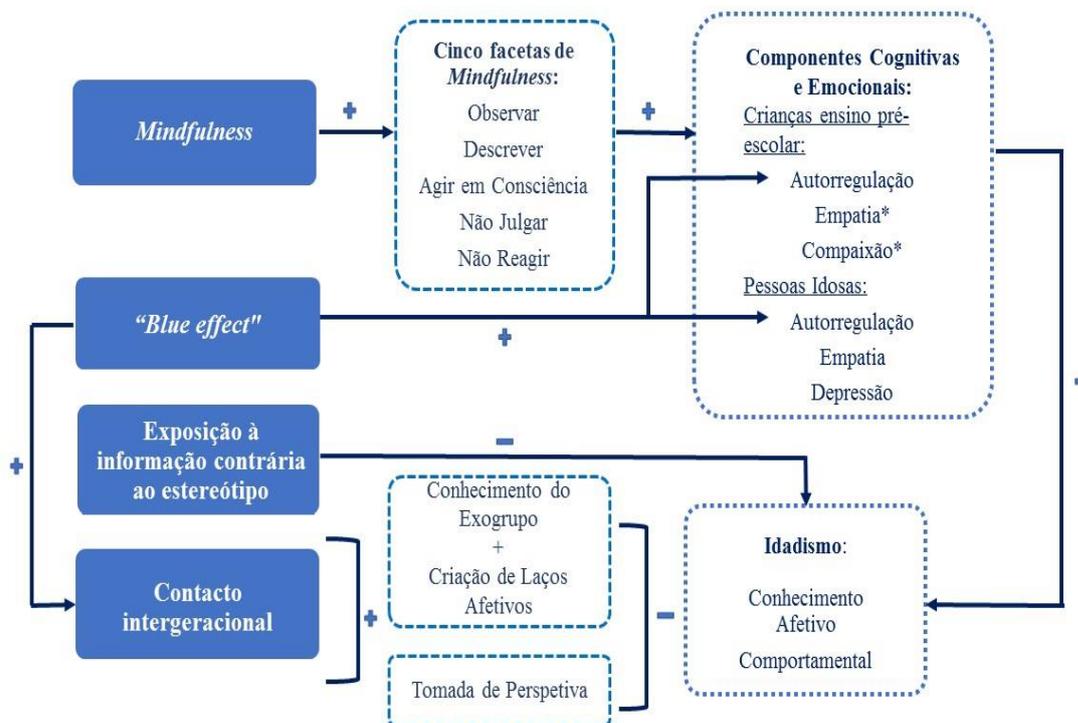
Galinsky e Moskowitz (2000) realizaram três estudos onde revelam que a tomada de perspetiva funciona como estratégia eficaz de desconstrução de um estereótipo social. Nestes estudos verificaram que os grupos em que era estimulada esta variável, as avaliações face ao outro grupo revelavam-se mais positivas diminuindo o acesso à utilização de estereótipos



negativos. Assim, a tomada de perspectiva deve ser incluída em programas intergeracionais, reduzindo o preconceito e os estereótipos idadistas tal como exposto neste trabalho.

3.6. O Modelo Teórico de Processo

Figura 1. O Modelo Teórico de Processo



* Foram utilizados instrumentos que avaliaram as representações de empatia e compaixão em crianças do ensino pré-escolar antes e depois da intervenção, no entanto os resultados não serão apresentados no presente trabalho

3.7. Objetivos Gerais do Programa *Sea Your Age*

- i. Diminuir o idadismo nos dois grupos etários, promovendo uma atitude mais positiva em relação aos outros grupos etários;
- ii. Melhorar o desempenho de aspetos cognitivos e emocionais.

3.7.1. Objetivos Específicos para Crianças do Ensino Pré-escolar

- i. Diminuir as perceções idadistas em crianças do ensino pré-escolar relativamente às gerações mais velhas;
- ii. Melhorar as capacidades de autorregulação, empatia e compaixão.

3.7.2. Objetivos Específicos para Pessoas idosas

- i. Melhorar as perceções das pessoas idosas relativamente ao próprio envelhecimento;
- ii. Promoção de uma imagem positiva relativamente às gerações mais novas;
- iii. Melhorar as capacidades de autorregulação e empatia e diminuir a sintomatologia depressiva.

3.8. Hipóteses

H1: A prática de *mindfulness* tem um impacto positivo na autorregulação, na empatia e na compaixão através do treino das cinco facetas *de mindfulness*: (Observar, Descrever, Agir em Consciência, Não julgar, Não reagir) em crianças pré-escolares;

H2: A prática de *mindfulness* tem um impacto significativo no aumento da autorregulação, na empatia e na diminuição da depressão através do treino das cinco facetas *de mindfulness*: (Observar, Descrever, Agir em Consciência, Não julgar, Não reagir) em pessoas idosas;

H3: A exposição ao “*blue effect*” tem um efeito positivo na capacidade de autorregulação e na promoção do contacto intergeracional;

H4: A exposição à informação contraria os estereótipos e diminui o idadismo quer em crianças pré-escolares, quer em pessoas idosas;

H5: O contacto intergeracional promove a diminuição do idadismo através do conhecimento do exogrupo, da tomada de perspetiva e da criação de laços afetivos.





4.1. Estudo Realizado com Crianças Pré-escolares (baseado em Kahrel, 2016)

Tal como foi referido inicialmente, a criação do programa *Sea Your Age* vem na sequência de um conjunto de atividades que têm vindo a ser realizadas no âmbito da diminuição do idadismo em parceria com a referida instituição. O estudo que serviu de base à criação do presente programa foi realizado em 2016 com uma população de crianças semelhante à que participou no *Sea Your Age*. Dada a escassez de estudos sobre o idadismo em crianças pré-escolares e sobretudo a nível nacional, os resultados do referido estudo revelaram-se essenciais na demonstração da existência de crenças idadistas em crianças destas idades sendo por isso necessária a intervenção neste domínio.

O presente diagnóstico foi realizado tendo por base um trabalho desenvolvido com Crianças do ensino pré-escolar pertencentes a três equipamentos da referida instituição: a Fundação Júlia Moreira, o Centro de Promoção Social Rainha D. Leonor e Vale Fundão II. Foram realizados dois estudos: Estudo 1 ($n = 20$; $Midade=4.35$; $DP=.489$) e Estudo 2 ($n = 35$; $Midade=4.20$; $DP=.406$) onde se utilizaram vários tipos de medidas explícitas e implícitas de idadismo. Para medir o idadismo de forma mais explícita utilizou-se uma medida de atribuição de traços estereotípicos a pessoas idosas e a pessoas jovens. Os resultados mais interessantes foram obtidos através da medida explícita do idadismo. Nesta, pedia-se às crianças que indicassem com que grupo etário (pessoas jovens ou idosas) se associava determinado traço (e.g., *ser mais doente*, *ser mais alegre*, *fazer melhor as coisas*). Ambos os estudos mostraram que as crianças de 4/5 anos associavam de forma significativa traços mais negativos como “*fazer mais disparates*”, “*mais doente*” e “*mais lento*” às pessoas idosas e “*ter mais energia*” atribuindo aos mais jovens de uma forma significativa. Na submedida de intenção comportamental (e.g., “*a quem pedias ajuda para arranjar um brinquedo*”) foi mais vezes referido o personagem jovem atribuindo-lhe mais competência para o desempenho desta atividade. Os resultados deste trabalho mostraram-se muito relevantes pois demonstraram pela primeira vez no contexto português e de forma também inovadora no contexto internacional, que crianças de 4/5 anos já associavam traços estereotípicos partilhados socialmente a pessoas idosas e jovens.



4.2. Estudo Realizado com Pessoas idosas Portuguesas (baseado em Marques, Lima & Novo, 2006; Marques, 2009)

Para o diagnóstico das pessoas idosas utilizaram-se estudos já realizados anteriormente (Marques, Lima & Novo, 2006; Marques, 2009) que já demonstravam a presença de estereótipos de envelhecimento negativos entre as pessoas idosas portuguesas. Nestes estudos, os autores mostraram que, à semelhança do que sucede noutros países (Levy, 1996), as pessoas idosas portuguesas são vistas de acordo com uma representação mista de elementos negativos (doentes, coitados e incapazes) e positivos (sábios, maduros). No entanto, os traços negativos são mais prevalentes na sociedade (Marques, 2011). Estes resultados legitimam a realização de um estudo de combate ao idadismo junto das pessoas idosas portuguesas deste programa.

Em suma, os resultados do estudo de diagnóstico mostram que o idadismo é uma realidade tanto no caso das pessoas idosas como das crianças em período pré-escolar sendo que ambos partilham uma visão negativa do envelhecimento e das pessoas mais velhas. A construção de um programa intergeracional de combate ao idadismo assume uma importância crucial neste contexto na promoção de uma sociedade mais inclusiva. O programa *Sea Your Age* visa justamente cumprir esse objetivo, trabalhando a questão da idade através de técnicas que permitem também melhorias significativas em variáveis cruciais do desempenho cognitivo e emocional, quer das crianças pré-escolares quer em pessoas idosas. Por esta razão, pressupõe-se que o programa *Sea Your Age* seja um programa muito inovador, completo e com forte probabilidade de ter um impacto significativo nas vidas das pessoas que nele participam. Seguidamente, ir-se-á descrever com mais detalhe as diversas atividades desenvolvidas, bem como os principais resultados da avaliação que foi realizada após esta primeira edição do programa *Sea Your Age*.

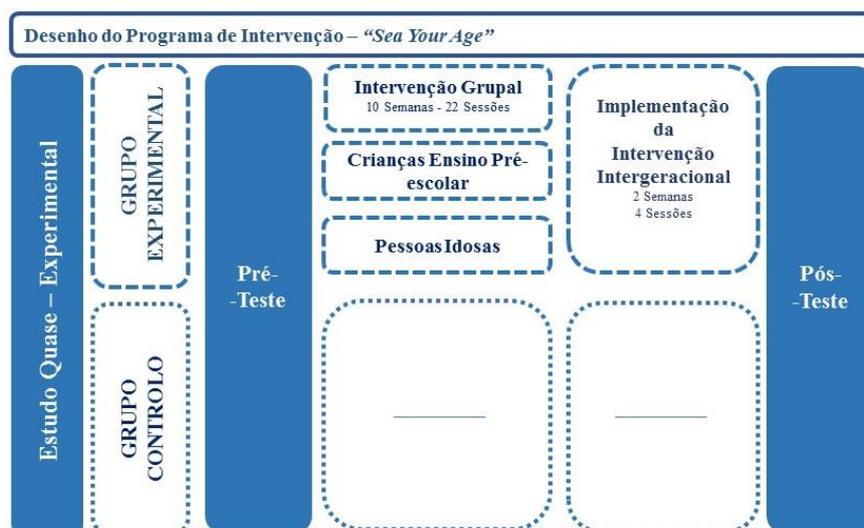


V. MODELO LÓGICO – DESCRIÇÃO DETALHADA DO PROGRAMA**5.1. Desenho do Programa de Intervenção – *Sea Your Age***

A aplicação do programa *Sea Your Age* desenvolveu-se ao longo de nove meses tendo início no mês de novembro e término no mês de julho. Este programa baseou-se num design de investigação quase-experimental que incluiu dois grupos geracionais distintos. Em ambos os grupos geracionais, ou seja, das crianças do ensino pré-escolar e de pessoas idosas, fez parte um grupo experimental e um grupo de controlo, tendo sido sujeitos a dois momentos de avaliação pré e pós-teste. Estes momentos tiveram como objetivo medir o impacto do programa de intervenção através dos instrumentos adaptados aos dois grupos etários. No entanto, tanto o grupo de controlo das crianças como o das pessoas idosas não foi alvo de qualquer intervenção tendo apenas participado nos dois momentos de avaliação (pré e pós-teste). Sabe-se que esta não é a modalidade ideal de comparação já que teria sido preferível que os grupos de controlo tivessem realizado algum tipo de atividade alternativa. No entanto, tal não foi possível devido a restrições de recursos humanos para implementação das atividades e de limitações da própria instituição. Assim sendo, optou-se pelo presente desenho de investigação que é comum a vários tipos de programas semelhantes já existentes (e.g., Lima *et al.*, 2011, Felver *et al.*, 2013; Flook *et al.*, 2015; Felver, Celis-de Hoyos, Tezanos & Singh, 2015)

Apesar deste trabalho se ter baseado na literatura, a sua construção foi adaptada aos sujeitos alvo de intervenção, tendo em conta um longo período de observação e contacto prévio com os mesmos. O programa teve a duração de 14 semanas, realizando-se 26 sessões no total. A aplicação decorreu em duas fases: **i) Fase I - Fase Grupal:** A *primeira* fase decorreu ao nível grupal (pessoas idosas e crianças do ensino pré-escolar separadamente) durante 10 semanas, duas vezes por semana, num total de 22 sessões. Estas realizaram-se nos equipamentos frequentados pelos participantes sendo no caso das crianças na Fundação Júlia Moreira, na sala utilizada por estas e no caso das pessoas idosas no Centro de Dia de São Bartolomeu do Beato, numa sala cedida pelo equipamento; **ii) Fase II – Fase Intergeracional:** Ao nível intergeracional realizaram-se quatro sessões de contacto entre os grupos experimentais (crianças do ensino pré-escolar e pessoas idosas). Três realizadas na Fundação Júlia Moreira e a última realizada no exterior, durante todo o dia, na Colónia de Férias de São Julião na praia da Ericeira - equipamento pertencente à instituição. Tanto o grupo de intervenção das crianças como das pessoas idosas foram avaliados no mês anterior e posterior à realização do programa. Na figura abaixo (Figura 2) encontra-se o desenho geral do programa *Sea Your Age*.



Figura 2. Desenho do Programa de Intervenção – *Sea Your Age*

5.2. Descrição Geral do Programa – *Sea Your Age*

As sessões desenvolvidas procuraram trabalhar cada uma das variáveis consideradas no modelo teórico de processo, conjugando principalmente as quatro variáveis independentes: o *mindfulness*, o “*blue effect*”, a exposição contrária ao estereótipo e o contacto intergeracional. Na **Fase I** (Fase Grupal) foram sobretudo trabalhadas a técnica do *mindfulness* como metodologia de intervenção, a exposição contrária ao estereótipo e o tema do mar como pano de fundo das atividades a realizar. Na **Fase II** (Fase Intergeracional), para além destas três variáveis, acrescentou-se o contacto intergeracional efetivo entre as duas gerações.

5.3. Descrição Detalhada - Intervenção ao Nível Grupal (FASE I)

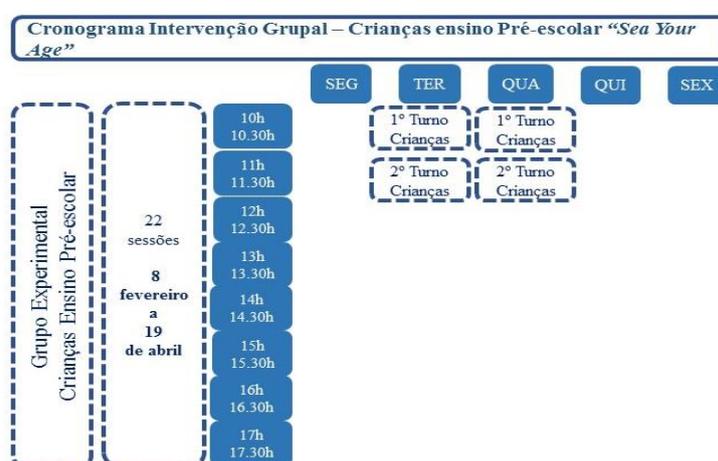
As 22 sessões realizadas com cada um dos grupos experimentais decorreram duas vezes por semana, tendo a duração de 50 minutos no caso das crianças do ensino pré-escolar e 90 minutos no caso das pessoas idosas. Apesar das intervenções em ambos os grupos obedecerem a uma estrutura semelhante, a forma como cada variável foi trabalhada diferiu tendo em conta as características dos participantes. Em seguida, apresentar-se-á a descrição das atividades realizadas com cada um dos grupos.

5.3.1. Crianças do Ensino Pré-escolar

Antes da aplicação do programa *Sea Your Age* às crianças do ensino pré-escolar foi realizada a avaliação inicial, cujos instrumentos de avaliação serão explicados na secção

seguinte. Importa referir que a construção da intervenção desenvolvida para as crianças do ensino pré-escolar (grupo experimental) baseou-se num programa recente de atenção plena (Flock, 2015) tendo sido sujeito a alterações ao nível das atividades e do conteúdo. Estas tiveram como objetivo a adaptação das atividades aos participantes de forma a atingir as metas propostas pelo *Sea Your Age*. Para a implementação das 22 sessões do programa, as crianças do grupo experimental foram divididas em dois subgrupos, composto por 10 e 11 participantes. Por norma, as sessões aconteciam à quarta e quinta feira durante o período da manhã, sendo flexíveis de acordo com a disponibilidade da instituição e com o plano curricular já existente. Na Figura 3 encontra-se o cronograma referente ao mesmo grupo.

Figura 3. Cronograma da intervenção grupal em Crianças do ensino Pré-escolar



5.3.1.1. O Mar – Crianças do Ensino Pré-Escolar

Como já revisto, as atividades desenvolvidas com crianças nesta faixa etária devem ser envolvidas em grande criatividade para que estas se sintam cativadas e motivadas para a sua realização. Para tal, de modo a trabalhar o “*blue effect*” o tema do mar foi preferido como pano de fundo da intervenção, pois além de ser um excelente elemento promotor de calma e concentração em crianças (Kuo & Taylor, 2004) este também foi escolhido visto Portugal ser um país “*à beira mar plantado*” e uma grande referência ao nível dos Descobrimentos.

Assim, o programa desenhado para as crianças do ensino pré-escolar foi envolto numa história de aventuras marítimas, cujo protagonista era um capitão - o Capitão Emoção - e os seus marinheiros, os participantes do programa. Foi explicado aos participantes que o Capitão iria iniciar a sua viagem pelos mares, pois tinha percebido que os habitantes do planeta Terra estavam cada vez mais tristes e os mares cada vez mais sujos e, por isso, precisava de ajuda

para chegar a um tesouro, nunca antes encontrado. Assim, a chegada ao tesouro iria devolver a harmonia à terra e a limpeza aos mares. Para facilitar esta travessia o Capitão Emoção tinha um mapa do tesouro que os iria guiar ao longo da viagem (22 sessões). Todas as sessões iniciavam com a audição de uma mensagem deixada pelo Capitão Emoção em que eram dadas as diretrizes aos participantes sobre os desafios a realizar. Além da audição da mensagem, eram deixados materiais para a realização desses desafios numa caixa do tesouro sempre presente em todas as sessões. Estes desafios incidiam principalmente em práticas de *mindfulness* aliados à exposição contrária ao estereótipo através da apresentação de diversas personagens, tal como será apresentado no decorrer desta descrição. Em anexo pode ser lida a primeira mensagem de apresentação do Capitão Emoção aos participantes (cf. Anexo 3).

5.3.1.2. Exposição à Informação Contrária ao Estereótipo – Crianças do Ensino Pré-escolar

Com o decorrer das sessões, iam sendo apresentadas ao longo da aventura várias personagens para auxiliar o Capitão Emoção e os participantes na sua travessia (cf., Anexo 4). Foi através delas que se procedeu à desconstrução do estereótipo idadista e, ainda, que foi promovido o trabalho da atenção plena. Estas foram apresentadas com características associadas a pessoas mais velhas, como óculos, bigode, cabelo e barba branca, cujo objetivo era auxiliar as crianças a desvendar os desafios relacionados com a técnica de *mindfulness*, assumindo um papel de igualdade face aos participantes. Por exemplo a personagem central, o Capitão Emoção, foi apresentado com cabelo e barba branca e com uma voz mais grossa (escutada pelos participantes através do áudio das mensagens). Uma outra personagem muito importante durante todo o processo, foi a Capitã Coração, amiga do Capitão Emoção, que surgiu para ajudar na descoberta dos cinco sentidos em *mindfulness*. Esta foi representada com cabelo branco, rugas e voz fina, pois além da sua representação gráfica, esta personagem também aparecia em formato áudio com mensagens dirigidas aos participantes.

Foi também apresentado um sapo, o Sapo Sábio que tinha presença assídua em todas as sessões. Este surgia sentado em posição *mindfulness* (de pernas cruzadas) e de óculos e bigode preto, assumindo uma presença fundamental no trabalho da autorregulação da atenção durante a aplicação do programa. Por fim, com o objetivo de ajudar a trabalhar as emoções, foi apresentado aos participantes o Peixe Atento. Este tinha um monóculo e foi com a sua ajuda que os participantes aprenderam a sentir o batimento do coração e a observá-lo em atenção plena. Além da utilização das personagens já descritas, esta variável também foi trabalhada



quando abordado o tema das emoções através da apresentação de caras de pessoas de várias idades em que os participantes identificam as emoções nelas presentes. Assim, foi trabalhada a exposição contrária ao estereótipo bem como o trabalho da autorregulação sendo apresentada com maior detalhe na tabela do Modelo Lógico (*cf.*, Anexo 2) bem como a configuração das personagens (*cf.* Anexo 5 e 6).

5.3.1.3. O *Mindfulness* – Crianças do Ensino Pré-escolar

A técnica do *mindfulness* foi trabalhada de diferentes formas e com o auxílio de vários materiais. O trabalho no foco da atenção foi promovido de forma a que as crianças trouxessem à consciência um objeto particular de atenção. Os exercícios de *mindfulness* desempenhados pelos participantes trabalharam as Cinco facetas de *mindfulness* já descritas (Observar, Descrever, Agir em Consciência, Não julgar e Não reagir), desenvolvendo as componentes cognitivas e emocionais relacionadas com a função executiva, com a empatia e a compaixão.

Estas trabalhavam a autorregulação com o auxílio das personagens até aqui descritas e com os desafios deixados pelo Capitão Emoção. Assim, a atenção dos participantes era estimulada para que estes a levassem a estímulos internos (atenção na respiração) ou externos a si (atenção num som ou num cheiro), consoante a atividade proposta. Todas as sessões iniciavam com a onda da respiração como forma de estimular a atenção na respiração, ajudando os participantes a aprenderem a regulá-la. Assim, levantavam os braços a cada inspiração e baixavam a cada expiração de uma forma lenta e atenta ao momento presente observando como a respiração se manifestava nas várias zonas do corpo.

Quando o Sapo Sábio aparecia vinha sempre acompanhado por um sino e normalmente surgia no final das sessões. Neste exercício os participantes sentavam-se em posição *mindfulness*, de olhos fechados e levavam a atenção ao som do sino, sendo que só quando deixassem de conseguir captar o som é que abriam os olhos, trabalhando a atenção, desta vez, num estímulo externo a si, o som. No entanto, era quando se apercebiam que a atenção estava a ser desviada para outro lugar que a traziam novamente ao estímulo apresentado, trabalhando a regulação da atenção. A um nível mais interno, alguns dos desafios colocados pelo Capitão Emoção e que foram trabalhados através do *mindfulness*, foram as emoções, o perdão e a amizade onde era incentivado o diálogo, a descrição e a observação destes, bem como os comportamentos de partilha, empatia e compaixão. Por exemplo, na aprendizagem das emoções com a ajuda das personagens do filme *Divertidamente*, os participantes aprenderam a identificar cada emoção (principal) em si e nos outros. A este tema foram associados exercícios para que



os participantes aprendessem a identificar e, conseqüentemente, a regular as emoções que sentiam através da aprendizagem do não julgamento e da não reação a estas.

Uma outra temática abordada foi a aprendizagem dos cinco sentidos através do *mindfulness*. A cada sessão era atribuído um sentido, para que os participantes levassem a atenção até si de forma consciente. Por exemplo, o sentido da audição foi trabalhado com o som de búzios e, através deles, os participantes ouviam o som do mar de olhos fechados, levando a atenção apenas a este barulho. Todas as atividades *mindfulness* desenvolvidas com crianças do ensino pré-escolar encontram-se descritas e explicadas com maior detalhe em anexo (cf. Anexo 2) sendo representadas também na tabela abaixo pela ordem de aplicação.



Quadro 1. Atividades Realizadas com Crianças do Ensino Pré-escolar- “Sea Your Age”		
Número e Nome da Atividades	Variável Teóricas	Objetivos da Sessão
0. Quebra-gelo; Construção do “nosso Mar”; Apresentação do Capitão Emoção	Trabalho das cinco facetas de <i>mindfulness</i> ; Exposição à informação contrária ao estereótipo; “ <i>Blue effect</i> ”	Quebra-gelo; Preparação da desconstrução do estereótipo face a pessoas idosas; Preparação do treino das cinco facetas de <i>mindfulness</i>
1. Corpos <i>mindfull</i> , a consciência da atenção na respiração – O polvo mágico		Familiarizar os participantes com a técnica do <i>mindfulness</i> ; Promoção da regulação da atenção através da respiração; trabalhar o foco da atenção através de estímulos externos; Início da desconstrução do estereótipo
2. Plantar sementes de bondade – os feijões mágicos		Reflexão conjunta sobre a bondade; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Desconstrução do estereótipo
3. O que é ser amigo? – Estrelas do mar da amizade		Reflexão conjunta sobre o tema da amizade; Promoção de comportamentos de empatia e de partilha; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Desconstrução do estereótipo
4. Emoções que se sentem no interior		Identificação das várias emoções; Promoção de aprendizagens para lidar com as emoções; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Desconstrução do estereótipo
5. Será que só nós sentimos emoções?		Identificação e reflexão sobre as emoções em várias idades; Promoção de comportamentos de empatia e compaixão; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Desconstrução do estereótipo
6. Consciência corporal		Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Desconstrução do estereótipo
7. Consciência corporal – em Grupo		Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Promoção de comportamentos de empatia e compaixão; Desconstrução do estereótipo
8. Jardim dos sentidos I-A Visão		Promoção da regulação da atenção através do sentido da visão; Desconstrução do estereótipo
9. O Jardim dos sentidos II-O Paladar		Promoção a regulação da atenção através do sentido do paladar; Desconstrução do estereótipo
10. O Jardim dos sentidos III-O Tato		Promoção da regulação da atenção através do sentido do tato; Desconstrução do estereótipo
11. O Jardim dos Sentidos IV-A Audição		Promoção da regulação da atenção através do sentido da audição; Desconstrução do estereótipo
12. O Jardim dos Sentidos V-O Olfato		promoção da regulação da atenção através do sentido do olfato; Desconstrução do estereótipo
13. O Jardim dos cinco sentidos – Atividade Final	Promoção a regulação da atenção dos cinco sentidos em simultâneo; Desconstrução do estereótipo	



14. Perdoar - “Perdoar faz bem ao coração porque...”	<p>Trabalho das Cinco facetas de <i>mindfulness</i>; Exposição à informação contrária ao estereótipo; “<i>Blue effect</i>”</p>	Reflexão conjunta sobre “perdoar”; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Promoção de comportamentos de empatia e a compaixão; Desconstrução do estereótipo
15. Perdoar – A importância de pedir desculpa		Reflexão conjunta sobre “perdoar” os outros e a nós mesmos; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Promoção de comportamentos de empatia e a compaixão; Desconstrução do estereótipo
16. “O Dia em que o mar desapareceu” – como o podemos salvar?		Reflexão e sensibilização sobre a poluição do mar; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Desconstrução do estereótipo
17. Sessão livre de <i>Mindfulness</i>		Consciência corporal; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Reflexão sobre temas já abordados; Desconstrução do estereótipo
18. À volta do mundo eu quero Paz		Reflexão e sensibilização conjunta sobre a paz no mundo; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Promoção de comportamentos de empatia e compaixão; Desconstrução do estereótipo
19. Consciência corporal – consigo sentir o meu corpo		Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Desconstrução do estereótipo
20. Juntos chegámos ao tesouro – Atividade Final		Balanco final das sessões
21. Era uma vez...		<p>Preparação para o contacto intergeracional; Conhecimento do exogrupo; “<i>Blue effect</i>”</p>
22. Era uma vez...		

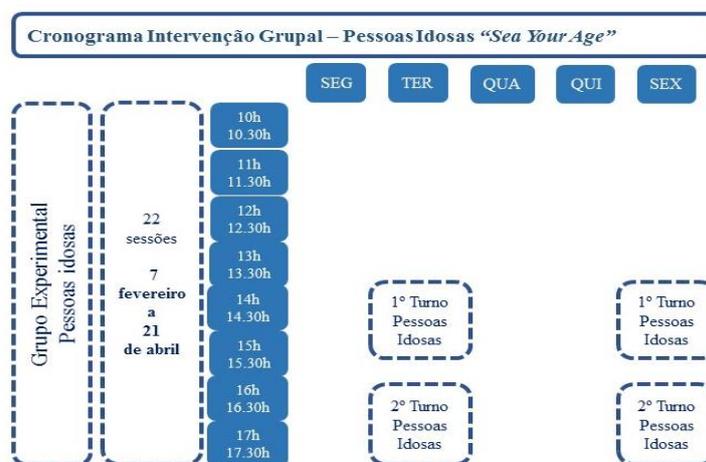


5.3.2. Pessoas Idosas

Também com as pessoas idosas, antes de se iniciar a aplicação do programa foram sujeitos ao primeiro momento de avaliação (pré-teste), cujos instrumentos de avaliação serão explicados no capítulo seguinte.

O programa de intervenção desenhado para pessoas idosas (grupo experimental) baseou-se num programa de *mindfulness* recentemente construído para esta faixa etária (Lima, 2011). No entanto, foram feitas adaptações consoante as necessidades dos participantes e os objetivos que se pretendiam atingir com a intervenção. Os participantes foram divididos em dois grupos de seis e sete pessoas cada um. As atividades desenvolveram-se durante 10 semanas ao longo de 22 sessões tendo sido realizadas duas sessões por semana com duração aproximada de 90 minutos cada. Estas decorriam normalmente no período da tarde às terças e sextas feiras, tal como se pode ver a baixo na Figura 4, sendo flexíveis com as atividades já programadas pelo equipamento.

Figura 4. Cronograma da intervenção grupal em Pessoas Idosas



5.3.2.1. O Mar – Pessoas idosas

Também o tema do mar enquanto elemento tranquilizador e promotor de bem-estar foi uma constante durante toda a intervenção. Desta forma, as sessões tinham como tema uma metáfora que relacionava o mar e a temática a trabalhar com o *mindfulness*. Era com a leitura da frase por um dos participantes que a sessão dava início proporcionando o debate conjunto do tema em questão de forma a trabalhar as variáveis alvo de intervenção. A esta metáfora foi sempre associada uma imagem e/ou exercício que a complementasse para que assim se pudesse proceder mais facilmente ao debate com os participantes.

Dando como exemplo a Sessão nº 1, a metáfora que lhe correspondia era: “*Não podemos controlar o mar, não podemos controlar as ondas, mas podemos aprender a flutuar nelas*”. Nesta foi introduzido, pela primeira vez, o tema do *mindfulness* e a forma como este pode contribuir para o bem-estar de quem o pratica. Juntamente foi apresentada uma imagem e exercício que a complementava. Esta representava dois copos com a mesma quantidade de água e continha cada um uma pessoa. A diferença era que, enquanto no primeiro, a pessoa estava a tentar sobreviver, esbracejando, no segundo encontrava-se de forma tranquila a flutuar no copo e a contemplar o que a rodeava (cf. Anexo 10). Nesta sessão, promoveu-se o diálogo sobre os vários acontecimentos que ocorrem no dia a dia e muitas vezes a urgência que se tem de os alterar a qualquer custo. Por isso, é necessário saber “flutuar”, de forma a aprender a lidar com sentimentos e acontecimentos menos positivos de maneira consciente, evitando a “sobrevivência” e sendo o *mindfulness* uma ferramenta essencial nesta aprendizagem.

O tema do mar esteve também presente através das meditações guiadas *mindfulness* realizadas no final de cada sessão. Para tal, foi dito aos participantes para que sempre que surgisse um pensamento ou preocupação desconfortável durante a meditação *mindfulness*, para reconhecerem que este existia, que fazia parte da sua vida, mas que não se iriam ocupar dele naquele momento. Assim imaginavam uma onda do mar a levá-lo para bem longe. Também a música que acompanhava as sessões, quer em meditação quer em debate era alusiva ao mar, reproduzindo o barulho das suas ondas como fundo assumindo o mar um papel fundamental no decorrer deste programa de intervenção.

5.3.2.2. Exposição à Informação Contrária ao Estereótipo – Pessoas Idosas

A exposição à informação contrária ao estereótipo foi trabalhada através do debate e da desmistificação de ideias pré-concebidas relativamente à idade, que muitas vezes é a sociedade que promove, enraizando-os. Para que houvesse a desconstrução de estereótipos e auto estereótipos relativos à idade foram debatidos com os participantes várias afirmações como: “*As pessoas mais jovens nunca cedem o lugar aos mais velhos nos transportes públicos.*”, “*As pessoas mais velhas deveriam ser mais respeitadas pela sociedade.*”, “*As pessoas mais velhas não gostam de estar com pessoas mais novas.*”, “*Os jovens deveriam ouvir mais os mais velhos.*” ou “*As crianças não gostam de estar com pessoas de outras idades.*”. Todas as respostas foram registadas e discutidas entre todos.



5.3.2.3. O *Mindfulness* – Pessoas Idosas

Uma das atividades realizadas com os participantes era a atribuição de um desafio, individualmente, que funcionava como estimulação cognitiva e também como introdução e preparação para o tema a abordar na sessão seguinte. Este desafio diferia de semana para semana e era discutido e corrigido em conjunto. Por exemplo, na Sessão nº5 os participantes foram propostos a realizar um desafio para a próxima sessão, (desafio nº2; cf. Anexo 11) que era composto por quatro figuras ambíguas, que tinha como objetivo a observação atenta de cada figura e a identificação das imagens nelas presentes. Na sessão seguinte, isto é, na Sessão nº6, cujo tema era: “*Será igual ver e olhar o mar?*”, foi debatido e corrigido o desafio em que cada participante verbalizou a sua resposta dando origem ao tema da presente sessão.

De forma a trabalhar os temas propostos foram também realizadas dinâmicas de grupo em algumas sessões, sendo que estas funcionavam sempre como complemento ao tema a ser discutido, promovendo ainda os comportamentos de empatia entre eles. Optou-se pela realização destas dinâmicas apenas a partir do meio das sessões, pois os participantes já se sentiriam mais familiarizados uns com os outros e com as atividades em questão. Dando como exemplo a sessão nº14 em que foi realizada a primeira dinâmica de grupo - “*Quão importante é ele para si? - A importância de elogiar*” neste foi trabalhado o tema da amabilidade para consigo mesmo e para com os outros. Esta começou com o pedido aos participantes para se elogiarem a eles mesmo, dizendo as suas duas principais qualidades. De seguida, um participante de cada vez dirigia-se ao centro da roda onde decorria a atividade com os olhos vendados e todos os outros o elogiavam, sendo que este permanecia em silêncio, apenas a ouvir. O procedimento repetiu-se com todos os participantes e teve como objetivo que percebessem que muitas vezes é mais simples elogiar os outros do que reconhecer capacidades em nós, que até sentimos culpa quando pensamos que somos bons e ainda que é estranho para cada um aceitar um elogio – Diálogo sobre a importância da amabilidade, na relação conosco e com os outros, da relevância de dizer o quando gostamos dos que nos são próximos promovendo assim os comportamentos de empatia.

Relativamente aos exercícios realizados referentes à técnica de meditação *mindfulness*, estes tinham lugar no final das sessões com alguns minutos de meditação guiada tendo por base exercícios de respiração e meditação *body scan* trabalhando as cinco facetas de *mindfulness* (Observar, Descrever, Agir em consciência, Não julgar, Não reagir). Ao trabalhar a respiração os participantes dirigiam a sua atenção para diferentes partes do corpo onde a conseguiam sentir (e.g., nariz, pescoço, peito, abdómen, diafragma, região abdominal).



Estes exercícios, através do foco da atenção nas várias partes do corpo, trabalhavam quer a nível físico, quer ao nível mental através do foco nos movimentos promovidos pela respiração. Nos exercícios de *body scan*, a atenção era levada a todas as zonas do corpo de forma a sentir cada uma delas em atenção plena vivenciando o momento presente. Foi também recomendada a práticas individuais estimulando a consciencialização do momento presente com base nos exercícios aprendidos na sessão.

Uma vez por semana eram realizados exercícios de movimento *mindfulness* de ioga consciente adaptado a uma cadeira, sendo estes realizados no espaço exterior da instituição de forma a estimular o contacto com a natureza. Estes exercícios de *mindfulness* em movimento permitiam que os participantes perdessem lentamente as suas tendências habituais de postura incorreta, apercebendo-se delas e tentando corrigi-las de forma atenta no momento presente. O ioga consciente ajudou-os a aceitar as suas limitações ao nível físico através da aprendizagem de novas formas de estar consigo próprio trabalhando a consciência corporal. Esta experiência física permitiu ainda a realização de um trabalho em simultâneo ao nível emocional proporcionando aos participantes aperceberem-se dos seus estados emocionais, aprendendo-lhes a reagir.

Todas as práticas *mindfulness* desenvolvidas com pessoas idosas bem como o trabalho das restantes variáveis encontra-se descritas e explicadas com maior detalhe em anexo (*cf.* Anexo 10) sendo representadas também na tabela abaixo de forma sintética.



Quadro 2. Atividades Realizadas com Pessoas Idosas do Grupo Experimental – “Sea Your Age”			
Número e Nome da Atividades	Variável Teóricas	Objetivos da Sessão	
0. Quebra-gelo “Vamos sair da caixa?” - Introdução ao <i>Mindfulness</i>		Quebra-gelo; Preparação do treino das cinco facetas de <i>mindfulness</i> ; Desafio nº1	
1. “Não podemos controlar o mar, não podemos controlar as ondas, mas podemos aprender a nadar nelas”	Trabalho das cinco facetas de <i>mindfulness</i> ; “ <i>Blue effect</i> ”	Introdução ao <i>mindfulness</i> ; Reflexão e diálogo sobre o tema e a imagem da sessão; Promoção da regulação da atenção através de um exercício de <i>eating mindfulness</i> utilizando os cinco sentidos através de estímulos externos	
3. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena		Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>	
4. “Podemos passar todos os dias pelo mesmo rio e nunca ver as árvores plantadas na margem”		Reflexão e diálogo sobre viver em “piloto automático”; Promoção da regulação da atenção através do treino da respiração e meditação <i>body scan</i> ; Desafio nº2	
5. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena		Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>	
6. “Será igual ver e olhar o mar?”		Reflexão e diálogo sobre as diferenças entre olhar e ver para o interior e para o exterior a nós; Promoção da regulação da atenção através do treino da respiração e meditação <i>body scan</i> ; Diálogo sobre os hábitos enraizados; Desafio nº3	
7. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena		Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>	
8. Os pensamentos estão para a mente tal como a música para os ouvidos e as ondas para o mar.		Reflexão e diálogo sobre as emoções e em que sítio do corpo se sente cada uma delas; Promoção da aprendizagem de exercícios de regulação emocional; Promoção da regulação da atenção através do treino da respiração e meditação <i>body scan</i> ; Desafio nº4	
9. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena		Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>	
10. O mar ajuda-nos a experienciar os 5 sentidos e a ir mais alem		Trabalho das cinco facetas de <i>mindfulness</i> ; Exposição à informação contrária ao estereótipo; “ <i>Blue effect</i> ”	Reflexão e diálogo sobre mitos relativos à idade; desmistificação de estereótipos e auto estereótipos; Promoção da regulação da atenção através de uma meditação <i>mindfulness</i> utilizando os cinco sentidos através de estímulos internos



11. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena	Trabalho das cinco facetas de <i>mindfulness</i> ; “ <i>Blue effect</i> ”	Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>
12. É na aceitação da força e da fragilidade do Mar que está a sua beleza		Diálogo e reflexão sobre a aceitação e a sua importância através de uma história; Promoção da regulação da atenção através do treino da respiração e meditação <i>body scan</i> ; Desafio nº 5
13. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena		Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>
14. Quão importante é ele para si? - A importância de elogiar		Diálogo e reflexão sobre a amabilidade para conosco e para com os outros; Promoção de comportamentos de empatia através da dinâmica de grupo “a importância de elogiar”; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i> ; Desafio nº6
15. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena		Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>
16. Gratidão por viver num país à “beira mar plantado” e muito mais		Diálogo e reflexão sobre a importância da gratidão; Promoção de comportamentos de empatia através de uma dinâmica de grupo “sou grato por”; Promoção da regulação da atenção através do treino da respiração e meditação <i>body scan</i> ; Desafio nº7
17. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena		Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>
18. Leitura das cartas de gratidão		Promoção de comportamentos de empatia através de uma dinâmica de grupo “sou grato por”; Promoção da regulação da atenção através do treino da respiração e meditação <i>body scan</i>
19. Ioga consciente adaptado Meditação <i>Mindfulness</i> - Observar cada movimento em atenção plena		Consciencialização corporal em atenção plena; Promoção da regulação da atenção através de estímulos internos e externos; Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>
20. Balanço das 20 sessões		Promoção da regulação da atenção através do treino da respiração e meditação <i>body scan</i> ; balanço final
21. Era uma vez ...	Exposição à informação contrária ao estereótipo; Preparação Para o contacto intergeracional, Conhecimento do expgrupo; “ <i>Blue effect</i> ”	Construção de uma história para oferecer na primeira atividade intergeracional com episódios que se tivessem passado com as pessoas idosas quando tinham a idade das crianças com as quais iriam partilhar as sessões intergeracionais (4/5 anos); Regulação da atenção através da respiração e meditação <i>body scan</i>
22. Era uma vez ...		



5.4. Descrição Detalhada - Intervenção Intergeracional (Crianças do Ensino Pré-escolar e Pessoas idosas) (FASE II)

5.4.1. O Mar, o *Mindfulness* e a o Contacto intergeracional

As quatro atividades intergeracionais que se seguiram tinham como objetivo a promoção de imagens positivas sobre as gerações em contacto através do conhecimento do exogrupo, da tomada de perspetiva e da criação de laços afetivos, utilizando para tal as técnicas do *mindfulness* e os benefícios “*blue effect*” associados. Durante as sessões de contacto formaram-se dois grupos constituídos por crianças e pessoas idosas correspondentes aos grupos formados nas sessões grupais, de forma a criar maior proximidade entre os participantes tornando a aprendizagem mais eficaz. O *mindfulness*, o mar e o contacto intergeracional foram abordados simultaneamente e, por isso, torna-se preponderante explicar a forma como foram trabalhados em cada uma das atividades estando a descrição mais detalhada em anexo (cf. Anexo 14)

5.4.2. “Era uma vez” - Partilha de Histórias

A primeira sessão de contacto tinha como objetivo a troca de histórias entre os participantes, funcionando como quebra gelo e proporcionando uma primeira interação positiva entre eles. Nesta atividade, as crianças ofereceram às pessoas idosas a história “Era uma vez o Capitão Emoção”. Nesta, cada criança apresentou o seu desenho presente no livro explicando o que mais tinha gostado na viagem com o Capitão Emoção, descrevendo algumas atividades realizadas como o pote da calma ou o exercício do Sapo Sábio. De seguida, foi a vez das pessoas idosas partilharem a sua história, “*O Boneco de Cartão*” (cf. Anexo 13). Esta contava as suas vivências, quando eram crianças, personificadas pelas personagens *Bartolomeu* e *Júlia*, que iriam contextualizar todas as sessões de contacto seguintes. Nesta sequência, iam explicando às crianças os vários acontecimentos existentes na história, que hoje já não se verificam, como, os comboios alimentados a carvão ou a existência de bonecos de cartão.

5.4.3. “Nós e as Mandalas Mágicas” – Pintura de Mandalas

Na segunda sessão de contacto, crianças e pessoas idosas pintaram mandalas em conjunto. A pintura de mandalas é transversal a todas as idades e muito utilizado nas técnicas de *mindfulness* como forma de estimular a calma e a concentração. Posteriormente, seriam usados como decoração na última sessão de contacto. Esta deu início com a onda da respiração seguida da contextualização da atividade, fazendo alusão à história “*O Boneco de Cartão*”. Foi referido que *Bartolomeu*, quando mudou de casa, para se lembrar da sua amiga *Júlia*, desenhava



e pintava mandalas na areia da praia perto de sua casa. Assim, conseguia ficar mais calmo e concentrado. Crianças e pessoas idosas dividiram-se em pequenos grupos e pintaram mandalas com motivos marinhos, tal como fazia *Bartolomeu*. Esta atividade realizou-se com o som do mar como música de fundo terminando com a onda da respiração. Como tal, promoveu-se a concentração, a partilha e a aprendizagem entre grupos aliados aos benefícios do *mindfulness* e do mar.

5.4.4. Fazer Areias em *Mindfulness* - Os Cinco Sentidos

Na terceira sessão de contacto, foram trabalhados os cinco sentidos através do *mindfulness*, exercício já familiar para ambas as gerações. A sessão iniciou com a onda da respiração e de seguida fez-se alusão à história “*O Boneco de Cartão*”. Explicou-se que, *Júlia* fazia muitas vezes os biscoitos preferidos de *Bartolomeu*, as areias. Além de serem deliciosos, quando *Júlia* os saboreava com atenção lembrava-se da areia da praia da casa de *Bartolomeu*. Seguidamente, em pequenos grupos, crianças e pessoas idosas fizeram as areias seguindo a receita de *Júlia*. Após a sua confeção, quando estas saíram do forno, cada participante pegou num biscoito levando a sua atenção a cada um dos cinco sentidos em atenção plena, comparando-a com a areia da praia. Por fim, foi realizada a onda da respiração.

5.4.5. De Pés no Mar “Bem-vindos a Bordo” – Todos Juntos na Praia de São Julião

A última atividade intergeracional foi realizada durante todo o dia num dos equipamentos da instituição, localizado junto ao mar proporcionando as participantes um dia intergeracional com participação em atividades *mindfulness*. À chegada, foi feita alusão à história “*O Boneco de Cartão*” referindo que aquela era a casa para onde *Bartolomeu* tinha ido quando se mudara para Lisboa. Era lá que passava as tardes a desenhar mandalas e onde *Júlia* mais tarde cozinhava as areias. O dia iniciou-se com a onda da respiração e com a distribuição de crachás com os nomes dos participantes e com um símbolo de um elemento marinho (e.g., concha, bar, buzio) para que se pudessem identificar mais facilmente criando pequenos grupos.

Durante o dia esteve exposta uma mandala gigante para ser colorida pelos participantes. Além disso, realizou-se um exercício *mindfulness* na praia utilizando os cinco sentidos em atenção plena utilizando o mar, a areia e o vento. O dia intergeracional finalizou-se com a onda da respiração e com a entrega da mandala gigante à Colónia de Férias de São Julião da Ericeira como agradecimento pela realização da atividade nestas instalações (cf. Anexo15).



Quadro 3. Atividades de Contacto Intergeracional Crianças do Ensino Pré-escolar e Pessoas Idosas – “ <i>Sea Your Age</i> ”		
Número e Nome da Atividade	Variável Teóricas	Objetivos da Sessão
1. Era uma vez... - Partilha de histórias	Conhecimento do exogrupo; Tomada de Perspetiva; Exposição à informação contrária ao estereótipo	Quebra-gelo através da troca de histórias entre os dois grupos de participantes
2. Nós e as mandalas Mágicas – Pintura de mandalas	Trabalho das cinco facetas de <i>mindfulness</i> ; Criação de laços Afetivos; Tomada de Perspetiva; Exposição à informação contrária ao estereótipo; “ <i>Blue effect</i> ”	Construção de imagens mais positivas entre gerações; Diminuição do idadismo; Promoção da regulação da atenção, Promoção da Autorregulação
3. Fazer Areias em <i>Mindfulness</i> – Os cinco sentidos	Trabalho das cinco facetas de <i>mindfulness</i> ; Criação de laços Afetivos; Tomada de Perspetiva; Exposição à informação contrária ao estereótipo; “ <i>Blue effect</i> ”	Construção de imagens mais positivas entre gerações; Diminuição do idadismo; Promoção da regulação da atenção, Promoção da Autorregulação
4. De pés no Mar “Bem-vindos a Bordo” – Todos juntos na praia de São Julião	Trabalho das cinco facetas de <i>mindfulness</i> ; Conhecimento do exogrupo; Criação de laços Afetivos; Tomada de Perspetiva; Exposição à informação contrária ao estereótipo; “ <i>Blue effect</i> ”	Construção de imagens mais positivas entre gerações; Diminuição do idadismo; Promoção da regulação da atenção, Promoção da Autorregulação



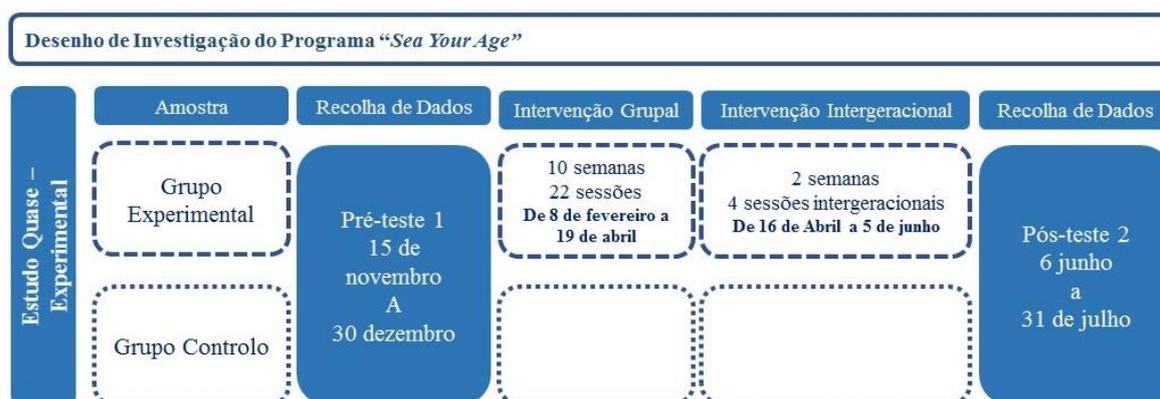


VI. AVALIAÇÃO DO PROGRAMA – *Sea Your Age*

O *Sea Your Age* utilizou uma metodologia de investigação quase-experimental, devido à não-aleatorização da amostra sendo a seleção dos participantes baseada numa metodologia por conveniência (Marôco, 2010). A amostra é constituída por dois grupos: crianças do ensino pré-escolar e pessoas idosas, cada um dividido num grupo experimental e num grupo de controlo. Procurou-se manter a equivalência entre os grupos nomeadamente no sexo, nas idades e estatuto socio económico dos participantes. Todos os grupos amostrais foram sujeitos a dois momentos de avaliação (pré e pós-teste). No entanto, apenas aos grupos experimentais foi implementada a intervenção através da realização de 22 sessões grupais (crianças e pessoas idosas separadamente) e quatro sessões de contacto intergeracional.

De seguida será apresentado o desenho de investigação do programa *Sea Your Age* (Figura 5) e respetiva metodologia utilizada para crianças e pessoas idosas.

Figura 5. Desenho de investigação do Programa *Sea Your Age*



6.1. Crianças do Ensino Pré-escolar

6.1.1. Amostra

Para integrar a amostra do estudo, os participantes obedeceram a critérios de seleção, dos quais: pertencer a um dos dois equipamentos de infância da instituição previamente selecionados, frequentar o ensino pré-escolar e ter entre 4/5 anos de idade. Ambos apresentam características semelhantes, sendo o grupo de intervenção ao qual foram sujeitos o aspeto que os distingue. Deste modo, a amostra correspondente às crianças é composta por participantes do ensino pré-escolar pertencentes a dois equipamentos da instituição: Fundação Júlia Moreira da qual faz parte o grupo experimental e a PRODAC à qual pertence o Grupo de Controlo. No total é constituída por 48 participantes, sendo que 21 fazem parte do grupo experimental (52.4%

sexo feminino e 47.6% sexo masculino) e 27 constituem o grupo de controlo (37% sexo feminino e 63% sexo masculino). A idade das crianças está compreendida entre os 4 e 5 anos.

Foram ainda pedidos dados aos pais relativamente ao contacto das crianças com os avós, mas apenas 25 dos participantes responderam a esta questão sendo que não é possível apresentar os resultados desta análise no presente trabalho. Ainda assim, nos respondentes, verificou-se que o nível de contacto com os avós é elevado (74.4% pelo menos todas as semanas) e que 75% dos pais concordam totalmente que esse avô ou avó são uma parte importante da família.

6.1.1.1. Descrição da amostra – Grupo Experimental

De acordo com os dados sociodemográficos recolhidos, todos os participantes são de nacionalidade portuguesa, havendo 12 crianças com a mãe de naturalidade portuguesa e 12 com o pai da mesma naturalidade. Cinco dos participantes têm a mãe de naturalidade brasileira, moçambicana, guineense, nepalesa e da república da Índia. Quatro participantes têm o pai de origem brasileira, dois moçambicanos, um guineense, um nepalês e um da república da Índia. Relativamente às habilitações literárias dos pais, seis têm o ensino primário, 12 têm o 6º ano de escolaridade, três estudaram até ao 9º ano, doze até ao 12º ano, quatro com licenciatura e dois com mestrado (três dos pais não responderam a esta questão).

Quanto à situação socioeconómica, de acordo com os escalões na instituição, seis famílias têm dificuldades económicas, 12 recebem o rendimento mínimo, uma é de classe média baixa e dois dos participantes são filhos de colaboradores da instituição (uma ausência de resposta). Foi detetado ainda que dois dos participantes têm Necessidades Educativas Especiais (NEE).

6.1.1.2. Descrição da amostra – Grupo Controlo

No que respeita às características sociodemográficas do grupo de controlo, 12 participantes são de nacionalidade portuguesa e 15 não responderam a esta questão. Segundo as informações recolhidas, 24 das mães dos participantes têm naturalidade portuguesa e uma brasileira (duas ausências de respostas). Relativamente à naturalidade dos pais, 22 são portugueses, um é brasileiro e um é moçambicano (três ausências de resposta). As habilitações literárias dos pais revelam que, três têm o ensino primário, 14 têm o 6ºanos de escolaridade, 20 têm o 9º ano e sete o 12º ano (10 ausências de respostas). Relativamente aos escalões socioeconómicos, quatro famílias têm dificuldades económicas, 17 recebem o rendimento



mínimo, duas fazem parte da classe média baixa (quatro ausências de resposta). Ainda um dos participantes tem necessidades educativas especiais (NEE).

Não se verificaram diferenças significativas entre os grupos no que se refere ao sexo e média de idade das crianças, na naturalidade dos pais e no escalão socioeconómico.

6.1.2. Instrumentos e Procedimentos

A recolha de dados (pré e pós-teste) desenvolveu-se em várias sessões: na primeira foi aplicada a Escala de Comportamentos de Autorregulação em Jardim-de-Infância (ECA) à educadora responsável pelo grupo experimental; na segunda sessão decorreu a aplicação do instrumento de partilha com Pessoas idosas (*Sharing task*) e de atraso da gratificação (*Delay of Gratification*) e; por fim, na terceira sessão foram aplicadas as Medidas Explícitas de Atribuição de Traços Estereotípicos (MEATE) e o instrumento de partilha com Pessoas jovens (*Sharing Task*).

Importa salientar que foi enviado um consentimento informado aos encarregados de educação dos participantes com uma breve apresentação do estudo pedindo autorização para a sua participação no mesmo e ainda para a captação de imagens e vídeo (*cf.* Anexo 16).

6.1.2.1. Escala de Comportamentos de Autorregulação em Jardim-de-Infância (ECA)

A (ECA) pretende compreender os comportamentos de autorregulação de crianças em jardim de infância através das perceções dos educadores. Originalmente era composta por 71 itens (Kashiwagi, 1988) tendo sido adaptada por Olson e Kashiwagi (2000) e mais tarde por Veiga e Fernandes (2012) ao contexto português com 37 itens. Esta versão subdivide-se em duas partes: a primeira referente a dados demográficos do participante e a segunda a duas subescalas que avaliam a Auto Inibição ($\alpha=0.97$) e a Auto Assertividade ($\alpha=0.92$). Este instrumento, multidimensional, é composto por 6 opções de resposta tipo *Likert* sendo (1 = “completamente em desacordo” e 6 = “completamente de acordo”). A amostra utilizada neste estudo apresentou boas qualidades psicométricas (Auto Inibição ($\alpha_{\text{pré-teste}}=0.94$; $\alpha_{\text{pós-teste}}=0.91$); (Auto Assertividade ($\alpha_{\text{pré-teste}}=0.95$; $\alpha_{\text{pós-teste}}=0.91$)).

Foi pedido à educadora do grupo experimental que preenchesse um inquérito por participante e, de acordo com a escala de *Likert*, que avaliasse individualmente os comportamentos de autorregulação (pré e pós-teste) de cada criança. Importa referir que este questionário apenas teve em conta os comportamentos de autorregulação do grupo experimental. Em anexo encontra-se a escala completa (*cf.* Anexo 17).



6.1.2.2. *Sharing Task* - Tarefa que Avalia o Comportamento de Partilha de Crianças do Ensino Pré-escolar com Pessoas idosas e Pessoas Jovens

A *Sharing Task* foi adaptada de Flook e colegas (2015) e tem o intuito de medir o comportamento de partilha em crianças do ensino pré-escolar. Para tal, pediu-se às crianças que distribuíssem quatro cartões entre si e uma pessoa idosa (seis ensaios) e entre si e uma pessoa jovem (seis ensaios). As pessoas idosas e jovens eram apresentadas através de fotografias retiradas do *Implicit Association Test* (IAT) (Greenwald, McGhee, & Schwartz 1998; Nosek *et al.*, 2007) (*cf.* anexo 18), às crianças. Os cartões para partilha tinham desenhos da *Patrulha Pata* (*cf.* Anexo 19). Nas análises foi controlada a preferência pelos cartões no momento da partilha.

Inicialmente, foram dispostas as seis personagens da *Patrulha Pata* em cima da mesa e perguntado ao participante se as conheciam. De seguida, foi pedido à criança que ordenasse as figuras de acordo com a sua preferência. Em seis ensaios, foi apresentada a cara de uma pessoa idosa do género masculino e do género feminino, alternadamente. O mesmo procedimento foi repetido com imagens de pessoas jovens. Em cada um dos seis ensaios foi pedido ao participante para dividir quatro cartões com a mesma personagem (e.g., quatro cartões da *Skye*) entre si e a imagem da face apresentada. As pontuações dos participantes foram calculadas pela média de cromos dados à pessoa idosa e jovem nos seis ensaios. A aplicação do instrumento seguiu sempre a mesma ordem de apresentação de cartões para todos os participantes.

Importa referir que, ambas as aplicações, referentes a pessoas idosas e jovens, ocorreram em momentos de avaliação diferentes. Enquanto que a primeira partilha (pessoas idosas) foi realizada no segundo momento de avaliação, a partilha com pessoas jovens, foi realizada no terceiro e último momento de avaliação e surgiu na sequência de um pedido explícito da instituição parceira deste projeto.

6.1.2.3. *Delay-of-Gratification* – Atraso da Gratificação

Flook e colegas (2015) basearam-se na tarefa de atraso da gratificação de Prencipe e Zelazo (2005) com o objetivo de avaliar os comportamentos de autorregulação através do controlo cognitivo. A tarefa consistia na análise da escolha dos participantes por uma recompensa imediata ou a opção de esperar e obter posteriormente uma recompensa melhor.

Para o presente estudo foi feita uma adaptação do instrumento original. Tal tarefa contou com seis ensaios e a cada um correspondia uma das personagens da *Patrulha Pata*.



Inicialmente, em cada um dos seis ensaios foram colocados três cartões em cima da mesa, com as seguintes indicações: “1 agora versus 2 depois” ou “1 agora versus 4 depois” ou “1 agora versus 6 depois”. De seguida, o participante escolhia à sorte um dos três cartões. Após a informação ser lida em voz alta pelo experimentador, a criança teria que escolher se preferia receber 1 cartão com uma personagem da *Patrulha Pata* “agora” ou se preferia receber 2/4/6 cartões com a mesma imagem “depois”, ou seja, quando regressasse à sala. Em cada um dos ensaios era apresentada uma personagem diferente da *Patrulha Pata*.

6.1.2.4. Medida Explícita de Atribuição de Traços Estereotípicos (MEATE)

De acordo com a abordagem de Cvencek e colegas (2011), a MEATE consiste na apresentação de imagens de pessoas idosas e jovens do sexo masculino e feminino.

As faces utilizadas têm como origem o IAT (Greenwald *et al.*, 1998; Nosek *et al.*, 2007) (*cf.* Anexo 20). Este instrumento pretendia avaliar se os participantes associavam ou não, traços estereotípicos às faces apresentadas. De acordo com a literatura os traços relacionados com pessoas jovens são: “ser mais alegre”, “fazer melhor as coisas”, “ser mais bonito”, “fazer mais disparates” e “ter mais energia”. Pelo contrário, os traços associados a pessoas idosas eram “ser mais lento”, “ser mais doente”, “ser mais simpático”, “contar melhor histórias” e “ser mais querido” (Marques, Lima & Novo, 2006).

Tendo em conta as premissas anteriores, A MEATE avaliava também a intenção comportamental, a partir das seguintes questões: “a quem pedia ajuda para arranjar um brinquedo”, “a quem pedia ajuda se caísse no chão”, “com quem gostava mais de dar um passeio” e “a quem pedia para contar uma história”.

Aquando a exibição das imagens às crianças, foram apresentados os vários traços que remetiam para aspetos associados a pessoas idosas e a pessoas jovens. As figuras foram mostradas em dois conjuntos de imagens, sendo o primeiro de uma pessoa idosa e uma pessoa jovem do sexo masculino e o segundo de uma pessoa idosa e uma pessoa jovem do sexo feminino. Inicialmente, foi pedido a cada participante que indicasse qual das figuras representava uma pessoa nova e qual representava uma pessoa velha. Posteriormente, atribuiu os traços estereotípicos já descritos a cada uma das figuras apresentadas. Por fim, foi avaliada a intenção comportamental (*cf.* Anexo 21)



6.1.3. Resultados

6.1.3.1. Escala de Comportamentos de Autorregulação em Jardim-de-Infância (ECA)

A análise através do teste *t de student* para amostras emparelhadas utilizada no grupo experimental, demonstrou existirem diferenças significativas nos comportamentos de autorregulação relacionados com a Auto Assertividade ($t_{(21,19)} = -3.02, \rho=0.007$) sendo que a média aumentou do pré para o pós-teste ($M_{pré-teste} = 4.23; DP= 0.61; M_{pós-teste} = 4.58; DP= 0.58$). Relativamente à de Auto Inibição também se registaram diferenças significativas ($t_{(21,19)} = -6.89, \rho<0.001$) sendo que as médias aumentaram igualmente do pré para pós-teste ($M_{pré-teste} = 4.31; DP= 0.60; M_{pós-teste} = 5.12; DP= 0.77$).

6.1.3.2. Sharing Task - Tarefa que Avalia o Comportamento de Partilha de Crianças do Ensino Pré-escolar com Pessoas idosas e Pessoas Jovens

Inicialmente procedeu-se à análise da partilha com o alvo pessoa idosa. A análise de resultados através de uma ANOVA Mista com o fator intra-participantes Momento de Avaliação (2: pré-pos) e o fator inter-participantes Grupo Alvo (2: grupo experimental e grupo controlo) revelou, tal como esperado, uma interação significativa entre o momento de avaliação e o grupo da intervenção, $F(1, 44) = 18, 14, \rho < 0.001, \eta^2 = 0.29$ mesmo após controlada a preferência pelos cromos. Em primeiro lugar, a análise permitiu verificar que não existiam diferenças na partilha entre o grupo experimental e de controlo antes da intervenção, $F < 1$. A análise através de contrastes planeados permitiu concluir que houve um aumento da partilha dos cromos após a intervenção, mas apenas no grupo experimental (Pré: $M_{GE}=1.57, DP=0.55$; Pós = $M_{GE}=1.96, DP=0.41$), $F(1, 91) = 8.24, \rho<0.001$. No grupo de controlo ocorreu uma diminuição (Pré: $M_{GC}= 1.59, DP= 0.44$; Pós: $M_{GE}=1.30, DP= 0.41$), $F(1,91) = 5.34, \rho = 0.023$.

A análise relativa ao alvo pessoa jovem permitiu verificar um padrão semelhante de resultados verificando uma interação significativa entre o momento de avaliação e o grupo alvo, $F(1,42) = 8.14, \rho=0.007, \eta^2 = 0.16$. A análise através dos contrastes planeados permitiu verificar em primeiro lugar a inexistência de diferenças entre o grupo de intervenção e de controlo antes da intervenção, $F < 1$ e ainda um aumento significativo dos cromos que são partilhados após o programa apenas no grupo experimental (Pré: $M_{GE}=1.43, DP=0.46$; Pós = $M_{GE}= 1.76, DP=0.35$), $F(1, 89) = 5.00, \rho= 0.28$. Além disso, verificou-se uma diminuição no grupo de controlo (Pré: $M_{GC}=1.50, DP=0.48$; Pós: $M_{GE}=1.29, DP= 0.51$), $F(1, 89) = 4.99, \rho < 0.001$.



6.1.3.3. *Delay-of-Gratification* – Atraso da Gratificação

A análise de resultados através de uma ANOVA Mista com o fator intra-participantes momento de avaliação (2: pré-pos) e o fator inter-participantes grupo alvo (2: grupo experimental e grupo controlo) revelou, tal como esperado, uma interação significativa entre o momento de avaliação e o grupo da intervenção, $F(1, 44) = 8,22$, $\rho = 0.006$, $\eta^2 = 0.16$ mesmo após controlada a preferência pelos cromos. A análise através de contrastes planeados permitiu concluir que não se verificavam diferenças na autorregulação entre o grupo de intervenção e de controlo antes da intervenção, $F < 1$, tal como esperado. Verificou-se ainda um aumento da escolha do atraso da gratificação, ou seja, os participantes passaram a escolher de forma significativa a melhor recompensa mais tarde após a intervenção, mas apenas no grupo experimental (Pré: $M_{GE} = 2.52$, $DP = 2.40$; Pós: $M_{GE} = 4.33$, $DP = 1.23$), $F(1, 91) = 6.13$, $\rho = 0.015$. No grupo de controlo ocorreu uma diminuição (Pré: $M_{GC} = 2.92$, $DP = 2.75.44$; Pós: $M_{GE} = 2.46$, $DP = 2.61$), $F(1, 91) = 2.94$, $\rho = 0.037$).

6.1.3.4. Medida Explícita de Atribuição de Traços Estereotípicos (MEATE)

A análise da (MEATE) foi realizada através do teste MacNamara para amostras emparelhadas. Verificou-se que no grupo experimental apenas duas crianças não conseguiram categorizar corretamente a idade das faces apresentadas em ambos os conjuntos pelo que as suas respostas não foram contabilizadas. Já no grupo de controlo todos categorizaram a idade das faces corretamente. No grupo experimental identificou-se uma atribuição significativa do traço “*Quem parece contar melhor histórias?*” à senhora idosa no pós-teste. No pré-teste 52.6% dos participantes escolheram a senhora idosa, já no pós-teste esta percentagem aumentou para 68.4%, $\rho = 0.021$. No traço “*Quem parece fazer mais disparates?*” as diferenças entre o pré e o pós-teste mostraram-se marginalmente significativa. No pré-teste 52.6% dos participantes escolheram o senhor idoso, já no pós-teste esta percentagem diminuiu para 21.1%, $\rho = 0.07$.

No entanto não se encontraram diferenças significativas nos restantes traços. Já no grupo controlo contrariamente ao esperado, no traço “*Quem parece contar melhor histórias?*” ocorreu uma melhoria significativa. No pré-teste 25.9% dos participantes escolheram o senhor idoso e no pós-teste 45.8% fizeram a mesma escolha, $\rho = 0.039$, não se tendo verificado diferenças significativas nos restantes traços (*cf.* Anexo 24).



6.2. Pessoas Idosas

6.2.1. Amostra

Os grupos experimental e de controlo das pessoas idosas foram também selecionados com base no método de amostragem por conveniência (Marôco, 2010). Os participantes pertencem a dois equipamentos da Instituição, Centro de Dia de São Bartolomeu do Beato, do qual faz parte o grupo experimental e a Residência e Centro de dia Quinta das Flores à qual pertence o grupo de controlo.

Para integrar a amostra, os participantes obedeceram a critérios de seleção dos quais: pertencer a um dos equipamentos de idosos da instituição previamente selecionados, ter mais de 65 anos, apresentar características sociodemográficas semelhantes e obter uma pontuação superior a 15 pontos no Mini Exame do Estado Mental (MEEM), apesar desta cotação poder variar consoante o ano de escolaridade dos participantes. O MEEM, composto por 30 questões, visa avaliar o funcionamento cognitivo, analisando a orientação no tempo e no espaço, a memória a curto prazo e as competências verbais e escritas (McDowell & Newell, 1996) (*cf.* Anexo 22). Tendo por base a versão utilizada neste estudo (Guerreiro e colaboradores, 1993), foi possível concluir que nenhum dos participantes apresenta défices cognitivos: A cotação mínima obtida foi de 20 pontos e a máxima de 30 pontos ($M=26.4$; $DP=2.6$).

A amostra é composta por 25 participantes: 12 no grupo experimental (66.7% sexo feminino e 33.3% sexo masculino) e 13 constituem o grupo de controlo (76.9% sexo feminino e 23.1 % sexo masculino), cuja média de idades é ($M=79$; $DP=6.7$). Destes 25 participantes, 18 têm netos, cujas idades variam entre os 10 e os 40 anos ($M=24,57$; $DP=15.04$). Estes relataram em média estarem entre três vezes por semana a uma vez por mês com os seus netos ($M=4.44$; $DP=2.51$), afirmando em média ser muito bom ter estado com eles ($M=6.93$; $DP= 0.26$).

Relativamente à frequência média com que estiveram com crianças entre os 3 e os 5 anos, os participantes revelaram ter estado uma vez por mês com crianças destas idades ($M=2.12$; $DP=2.09$). Tendo afirmado em média ter sido muito bom ter estado com elas ($M=6.86$; $DP=0.28$). E ainda vontade de vir a participar em atividades que juntassem ambas as gerações ($M=6.16$; $DP=1.18$).

6.2.1.1. Descrição da Amostra – Grupo Experimental

No que concerne às habilitações literárias, três não frequentaram a escola primária, seis completaram a escola primária, três frequentaram o 6º ano de escolaridade ou mais. De acordo



com os dados recolhidos apenas um participante não tem nacionalidade portuguesa. Registou-se também que dez participantes vivem sozinhos e dois com o companheiro/a.

6.2.1.2. Descrição da Amostra – Grupo de Controlo

No que respeita às habilitações literárias do grupo de controlo, quatro não frequentaram a escola primária, um não completou o ensino primário, seis completaram o ensino primário e dois frequentaram o 9º ano de escolaridade ou mais. Todos os participantes revelaram ser de nacionalidade portuguesa. Registou-se também que seis participantes vivem sozinhos, três vivem com o companheiro/a e quatro com familiares ou amigos.

6.2.2 Instrumentos e Procedimentos

No primeiro momento de avaliação foi administrado um questionário com diversas escalas que podia ser respondido individualmente ou em formato de entrevista com a ajuda do experimentador. Este instrumento iniciava com a Escala de Depressão Geriátrica (DGS), seguida da Índice de Reatividade Interpessoal que avalia os Comportamentos de Empatia (IRI). Posteriormente, foi aplicado o Questionário das Cinco Facetas de *Mindfulness* (FFMQ), a escalas relativos às perceções de idadistas de auto-estereótipo (Marques, Lima & Novo, 2006), por fim, a escala *Fondness of Children Scale (FCS)*. Após a intervenção, foi pedido a cada participante do grupo experimental para responder a um Questionário para Idosos Pós-treino *Mindfulness* (QPIPTM) (cf. Anexo 23). De forma mais pormenorizada, serão apresentados os instrumentos e procedimentos utilizados consoante a ordem de aplicação.

Importa referir que, antes de se proceder à recolha de dados, foi entregue um consentimento informado com uma breve explicação do programa, em que era pedida autorização para a participação e para a captação de imagens (cf. Anexo 16).

Devido ao reduzido tamanho da amostra não foi possível uma análise aprofundada da qualidade dos instrumentos utilizados. Neste sentido baseámo-nos nas propostas dos autores originais. No entanto, a título complementar é possível verificar as qualidades dos instrumentos utilizados no presente trabalho em anexo (cf. Anexo 25).

6.2.2.1. Escala de Depressão Geriátrica (GDS)

A GDS é uma escala de avaliação de sintomas de depressão geriátrica, desenvolvida de forma a identificar quadros depressivos em pessoas idosas (Yesavage *et al.*, 1982). Originalmente, é composta por 30 itens, no entanto foi proposta uma versão mais breve, com



15 itens, com o objetivo de diminuir a fadiga dos respondentes (McDowell & Newell, 1996). Sendo dos instrumentos mais utilizados neste âmbito ($\alpha = 0.83$) (Baldwin & Wild, 2004; Apóstolo *et al.*, 2014). Este instrumento aborda temas como a satisfação e a motivação requerendo que as respostas dos participantes se baseiem na última semana.

A GDS foi traduzida para português (Barreto, Leuschner, Santos & Sobral, 2003), apresentando uma escala dicotômica (sim e não). Para o seu preenchimento foi dada a opção de responder sozinho ou em entrevista e ainda que deveria responder “sim” caso concordem com a afirmação ou “não” caso não concordem. As cotações para classificar a depressão são: normal (0 a 4 pontos), depressão ligeira (5 a 9 pontos) e depressão grave (10 a 15 pontos).

6.2.2.2. IRI – Índice de Reatividade Interpessoal (Escala que Mede os Comportamentos Afetivos e Cognitivos de Empatia)

A IRI (*Interpersonal Reactivity Index*, IRI; Davis, 1980, 1983) ou Índice de Reatividade Interpessoal é uma das escalas mais utilizadas para medir a empatia, tendo sido já adaptada para outras línguas nomeadamente para português (Limpo, Alves & Castro, 2010)

É originalmente composta por 28 afirmações referentes a sentimentos e pensamentos que o indivíduo pode ou não ter experienciado e avalia as dimensões cognitivas e afetivas da empatia. A IRI é avaliada de acordo com uma escala de *Likert* de 5 pontos (1= “Não me descreve bem” e 5= “Descreve-me muito bem”). A sua adaptação para a língua portuguesa obrigou à eliminação de 4 itens da escala original fazendo-se representar por 24 no total. Na escala original são apresentados os valores da consistência interna por sub-escala: tomada de perspetiva ($\alpha=0.74$); preocupação empática ($\alpha=0.77$); desconforto pessoal ($\alpha=0.81$) e fantasia ($\alpha=0.87$).

Para o preenchimento da IRI, foi perguntado a cada participante se queria responder de forma autónoma ou em formato de entrevista. Posteriormente, foi pedido que indicasse o seu grau de identificação com cada uma das afirmações.

6.2.2.3. Questionário das Cinco facetas de *Mindfulness* (FFMQ)

O FFMQ foi desenvolvido por Baer e colegas (2006) e avalia cinco facetas/fatores comportamentais: **Observar**: (perceber/ assistir às experiências internas e externas, tais como, cognições, emoções, imagens, sons e cheiros); **Descrever** (classificar experiências internas através de palavras); **Agir com consciência** (presente nas atividades do momento, contrariamente ao estado “piloto automático”); **Não julgar** (não julgamento da experiência



interior sem avaliar pensamentos e sentimentos) e; **Não reagir** (permitir que os pensamentos e sentimentos vão e voltem) muito relacionados com os comportamentos de autorregulação.

O FFMQ, com 39 itens de autorrelato, apresenta uma escala de tipo *Likert* de 5 pontos (1 = nunca ou muito raramente é verdade, 5 = muito frequentemente ou sempre verdadeira) e pretende verificar a tendência de cada participante para estar *mindful* no dia-a-dia, tendo sido adaptada recentemente à língua portuguesa (Gregório & Gouveia, 2007).

Nesta versão as subescalas apresentam uma boa consistência interna: Observar ($\alpha = .78$); Descrever ($\alpha = .88$); Agir com consciência ($\alpha = .89$); Não julgar ($\alpha = .86$); Não reagir ($\alpha = .66$). Estes valores são semelhantes aos valores encontrados pelos autores originais o que revela que a versão portuguesa do FFMQ é adequada (Gregório & Gouveia, 2007)

Na administração da escala foi pedido ao participante que respondesse segundo uma escala de *Likert* de 5 pontos (1 = nunca ou muito raramente é verdade, 5 = muito frequentemente ou sempre verdadeira) consoante a sua identificação ou não com as afirmações descritas no questionário.

6.2.2.4. Escala de Perceções Idadistas de Auto-Esteriótipo

Nesta escala pedia-se aos participantes que dissessem o grau em que concordavam que determinados traços que se aplicavam às pessoas idosas (1= Discordo totalmente a 7 =Concordo totalmente). Este instrumento foi desenvolvido com base em Marques, Lima & Novo (2006) e os traços que foram apresentados foram: Sábios, Dependentes, Doentes, Precipitados, Maduros, Criativos, Saudáveis, Irresponsáveis, Competentes e Afetuosos.

6.2.2.5. *Fondness of Children Scale* (FCS)

A escala *Fondness of Children Scale* (FCS) foi primeiramente construída por Chasiotis, Hofer e Campos (2006) e tem como objetivo avaliar as atitudes dos mais velhos face a crianças, de uma forma geral. A versão mais recente, construída por Rohde (2006), é composta por 7 itens, classificados numa escala de *Likert* de 5 pontos (1= discordo totalmente e 5= concordo totalmente) e com um grau de consistência entre os .66 e .78. Para este estudo foi feita uma adaptação da escala desenvolvida por Rohde (2006), mantendo-se o mesmo número de questões e a mesma escala de resposta, bem como as orientações de aplicação delineadas pelo autor.

Tendo por base o tipo de instrumento que a FCS se revela, foi pedido às pessoas idosas que indicassem o seu grau de concordância com cada uma das 7 afirmações e que respondessem segundo a escala de *Likert* de 5 pontos.



6.2.2.6. Questionário para Pessoas Idosas Pós-Treino *Mindfulness* (QPIPTM)

O QPIPTM foi elaborado recentemente (Lima, Oliveira e Godinho, 2011) tendo por base um trabalho prévio sobre *mindfulness* com idosos (Smith, 2004). Este avalia as percepções subjetivas relativas às mudanças nas dimensões cognitiva, emocional, física e comportamental após um programa de treino de *mindfulness*. É composto por 14 itens e as respostas são apresentadas segundo uma escala dicotómica (“sim” e “não”).

O QPIPTM foi administrado ao grupo experimental após a intervenção grupal e intergeracional. Para responder à presente escala foi-lhes pedido que pensassem nas atividades de *mindfulness* realizadas até então e que respondessem “sim” caso se identificassem com a afirmação ou “não” caso não se identificassem com a mesma.

6.2.3. Resultados

A análise de resultados no grupo das pessoas idosas foi realizada através de uma ANOVA Mista com o fator intra-participantes Momento de Avaliação (2: pré-pos) e o fator inter-participantes Grupo Alvo (2: grupo experimental e grupo controlo). A análise revelou para a variável “**Depressão**” um efeito significativo de interação entre o grupo (experimental e controlo) e as respostas dos participantes, antes e depois do programa ($F_{(1,23)} = 16.09, \rho = .001, \eta^2_{\rho} = .41$). A análise através de contrastes planeados que revelou não existirem diferenças significativas entre os dois grupos no pré-teste ($F_{(1,43)} = 0.79, \rho = .38$). ($M_{GC} = 7.15, DP = 3.56; M_{GE} = 8.75, DP = 4.49$). Adicionalmente, apenas o grupo experimental obteve diferenças estatisticamente significativas entre os resultados do pré e pós-teste ($F_{(1,43)} = 9.32, \rho = .004; M_{pré-teste} = 8.75, DP = 4.49; M_{pós-teste} = 1.42, DP = 1.62$). (cf. Anexo 26). Não tendo sido verificadas diferenças significativas no grupo controlo na mesma condição ($F_{(1,42)} = .29, \rho = .60; M_{pré-teste} = 7.15, DP = 3.56; M_{pós-teste} = 7.08, DP = 4.07$).

Relativamente à variável “**Empatia**”, contrariamente ao esperado, não se verificou um efeito significativo de interação entre o tipo de grupo e as respostas a esta variável no pré e pós-teste ($F_{(1,23)} = 1.68, \rho = .17, \eta^2_{\rho} = .80$). Também no pré-teste da intervenção não foram registadas diferenças significativas entre os grupos ($F_{(1,46)} = .01, \rho = .914; M_{GC} = 3.23, DP = .35; M_{GE} = 3.20, DP = .21$), no entanto, no grupo experimental, os resultados pré e pós-teste não se revelaram significância estatística ($F_{(1,46)} = 3.36, \rho = 0.073; M_{pré-teste} = 3.20, DP = 1.21; M_{pós-teste} = 3.71, DP = .46$) o correndo a mesma situação no grupo controlo na mesma condição ($F_{(1,46)} = .01, \rho = .933; M_{pré-teste} = 3.23, DP = .35; M_{pós-teste} = 3.21, DP = .29$) (cf. Anexo 26).



Relativamente à faceta de *mindfulness*, “**Observar**”, verificou-se um efeito significativo de interação entre o tipo de grupo e as respostas à mesma variável (pré e pós-teste) ($F_{(1,23)} = 176.78, \rho < .001, \eta^2_{\rho} = .885$). Contudo, obtiveram-se diferenças significativas entre os grupos antes da aplicação do programa ($F_{(1,46)} = 9.51, \rho = 0.003; (M_{GC} = 2.56, DP = .30; M_{GE} = 2.02, DP = 0.63)$). No grupo experimental nos períodos pré e pós-teste, verificaram-se diferenças significativas, tal como esperado ($F_{(1,46)} = 202,23 \rho < 0.001; M_{pré-teste} = 2.02, DP = 0.63; M_{pós-teste} = 4.55, DP = .43$), embora o mesmo não tenha acontecido no grupo controlo em igual período ($F_{(1,46)} = 0.004, \rho = 0.949; M_{pré-teste} = 2.56, DP = 0.30; M_{pós-teste} = 2.55, DP = 0.31$).

Na variável “**Descrever**” verificou-se um efeito significativo de interação entre o tipo de grupo e as respetivas respostas pré e pós-teste, ($F_{(1,23)} = 10.53, \rho = .004, \eta^2_{\rho} = .314$) não tendo sido verificadas diferenças entre dois os grupos no pré-teste ($F_{(1,46)} = 3.11, \rho = .085; (M_{GC} = 3.27, DP = .44; M_{GE} = 2.96, DP = 0.38)$). Já no grupo experimental verificam-se diferenças significativas do pré para o pós-teste ($F_{(1,46)} = 6.50 \rho = 0.014; M_{pré-teste} = 2.96, DP = 0.38; M_{pós-teste} = 3.42, DP = 0.52$), não se tendo verificado o mesmo no grupo controlo (pré e pós-teste) ($F_{(1,46)} = .004, \rho = 0.077; M_{pré-teste} = 3.27, DP = .44.; M_{pós-teste} = 3.22, DP = 0.41$).

A variável “**Agir em consciência**” manifestou um efeito significativo de interação entre o tipo de grupo e as respostas dadas pelos participantes ($F_{(1,23)} = 48.27, \rho < .001, \eta^2_{\rho} = .677$). Adicionalmente, demonstrou não existirem diferenças significativas entre os grupos no pré-teste ($F_{(1,46)} = 0.59, \rho = .81; (M_{GC} = 3.61, DP = 0.55; M_{GE} = 3.66, DP = .38)$). Já no grupo experimental os resultados mostram uma melhoria significativa (pré e pós-teste) ($F_{(1,46)} = 52.15 \rho < .001; M_{pré-teste} = 2.13, DP = .54; M_{pós-teste} = 3.66, DP = 0.38$), não se verificando o mesmo no grupo controlo ($F_{(1,46)} = 0.437, \rho = 0.512; M_{pré-teste} = 3.61, DP = .55.; M_{pós-teste} = 3.47, DP = .57$).

Apesar da faceta “**Não julgar**” ter apresentado um efeito significativo de interação entre o tipo de grupo e as respostas à variável pré e pós-teste ($F_{(1,23)} = 100.23, \rho < 0.001, \eta^2_{\rho} = .813$) e de não se terem manifestado diferenças estatisticamente significativas nos grupos (pré-teste) ($F_{(1,46)} = 2.64, \rho = 0.113; (M_{GC} = 3.61, DP = 0.46; M_{GE} = 3.88, DP = 0.29)$), os resultados não vão ao encontro do esperado. No grupo experimental embora tenham havido diferenças significativas antes e após a intervenção, estas vão no sentido inverso ao que era espectável demonstrando uma diminuição das capacidades de não julgamento ($F_{(1,46)} = 57.64 \rho < 0.001; M_{pré-teste} = 3.88, DP = 0.29; M_{pós-teste} = 2.58, DP = 0.48$). Já no grupo controlo não se manifestam diferenças significativas nos períodos pré e pós-teste ($F_{(1,46)} = 0.437, \rho = 0.346; M_{pré-teste} = 3.61, DP = 0.46.; M_{pós-teste} = 3.51, DP = 0.42$).



Tal como esperado, verificou-se um efeito significativo de interação entre o tipo de grupo e as respostas à variável “**Não reagir**” antes e depois do programa, ($F_{(1,23)} = 123.47$, $\rho < 0.001$, $\eta^2_{\rho} = 0.843$). Os resultados não vão ao encontro do esperado, observando-se uma diferença estatisticamente significativa entre os dois grupos no pré-teste ($F_{(1,46)} = 9.14$, $\rho = .004$) ($M_{GC} = 2.89$, $DP = 0.29$; $M_{GE} = 2.31$, $DP = 0.66$). Apesar disso, verificaram-se diferenças significativas no grupo experimental no pré e pós-teste ($F_{(1,46)} = 84.21$, $\rho < 0.001$; $M_{pré-teste} = 2.31$, $DP = .66$; $M_{pós-teste} = 4.12$, $DP = .60$), o mesmo já não aconteceu no grupo controlo ($F_{(1,46)} = 0.17$, $\rho = 0.685$; $M_{pré-teste} = 2.89$, $DP = 0.29$; $M_{pós-teste} = 2.81$, $DP = 0.28$) (cf. Anexo 26)

Foram também avaliados traços relativos a pessoas idosas e à forma como estas vêm os seus pares. O único atributo onde se verificaram diferenças significativas devido à intervenção foi no traço “**Doentes**”. De facto, a análise permitiu verificar um efeito significativo de interação entre o tipo de grupo e as respostas à variável pré e pós-teste, ($F_{(1,23)} = 5.00$, $\rho = 0.035$, $\eta^2_{\rho} = 0.179$) não apresentando diferenças significativas no pré-teste ($F_{(1,46)} = 2.56$, $\rho = .117$; ($M_{GC} = 6.08$, $DP = 0.76$; $M_{GE} = 5.25$, $DP = 1.48$). O grupo experimental apresentou diferenças significativas nos períodos pré e pós-teste com os participantes a perceberem as pessoas idosas como menos doentes ($F_{(1,46)} = 4.51$, $\rho = 0.039$; $M_{pré-teste} = 5.25$, $DP = 1.48$; $M_{pós-teste} = 3.67$, $DP = 1.88$) não se tendo sido alterado significativamente o padrão de respostas no grupo controlo ($F_{(1,46)} = 0.092$, $\rho = 0.763$; $M_{pré-teste} = 6.08$, $DP = 0.76$; $M_{pós-teste} = 5.92$, $DP = 0.76$).

Relativamente à escala que avalia os **Comportamentos Idadistas de Pessoas idosas face a crianças**, mostrou ter um efeito significativo de interação entre o tipo de grupo e as respostas (pré e pós-teste) ($F_{(1,23)} = 6.96$, $\rho = 0.015$, $\eta^2_{\rho} = 0.232$). No entanto, ao contrário do esperado verificaram-se diferenças significativas em ambos os grupos antes do programa ($F_{(1,46)} = 9.35$, $\rho = 0.004$; ($M_{GC} = 3.49$, $DP = 0.46$; $M_{GE} = 3.01$, $DP = 0.46$). O grupo experimental mostrou diferenças significativas (pré e pós-teste) ($F_{(1,46)} = 5.26$, $\rho = 0.026$; $M_{pré-teste} = 3.01$, $DP = .46$; $M_{pós-teste} = 2.64$, $DP = 0.17$ não se tendo manifestado o mesmo padrão no grupo de controlo (pré e pós-teste), não existindo diferenças estatisticamente significativas antes e após a intervenção.

Por fim, relativamente ao **Questionário pós treino Mindfulness** verificou-se que dois participantes obtiveram um total de pontuação 0.85 e 10 respondentes 0.92, estando estes valores muito próximos de 1. Isto permite concluir que a maioria dos participantes identificou melhorias significativas ao nível cognitivo, emocional, fisiológico e comportamental. Em anexo é possível verificar o número de respostas “sim” por item juntamente com o nível que avaliam (cf. Anexo 27), sendo estes dados congruentes com o anteriormente mencionado.



VII. DISCUSSÃO DE RESULTADOS E LIMITAÇÕES

No presente Capítulo ir-se-á realizar uma discussão dos resultados obtidos, confrontando-os com as hipóteses delineadas e os objetivos propostos. Ademais, apresentar-se-ão sugestões de futuras investigações, no sentido de colmatar as limitações do presente trabalho. De modo geral, importa recordar que o *Sea Your Age* propôs-se a promover atitudes mais positivas face à idade, com o propósito de diminuir o idadismo e, também, visando melhorar aspetos cognitivos e emocionais em ambas as gerações. Mais especificamente, em crianças, pretendeu diminuir as perceções idadistas em relação aos mais velhos e, a par, melhorar as capacidades de autorregulação, empatia e compaixão, ressaltando que os resultados destas duas últimas variáveis não são apresentados na presente dissertação.

No que diz respeito às pessoas idosas, o *Sea Your Age*, propôs-se promover perceções mais positivas do próprio processo de envelhecimento e das gerações mais novas. Além disso, também pretendeu melhorar as capacidades de autorregulação, de empatia e a diminuição da sintomatologia depressiva.

Decorrente da análise dos resultados procede-se, portanto, a uma discussão de cada uma das populações alvo do presente trabalho e, posteriormente, à discussão das hipóteses delineadas.

Relativamente às crianças do ensino pré-escolar, os resultados revelaram no grupo experimental melhorias significativas nas componentes cognitivas e emocionais relacionadas com a autorregulação após a implementação do programa. No pós-teste, as crianças apresentaram um aumento significativo dos comportamentos pró-sociais de partilha, quer com pessoas idosas quer com pessoas jovens, não tendo havido diferenças significativas entre a partilha com ambos. Relativamente aos comportamentos de autorregulação de atraso da gratificação, foram, também, identificadas melhorias significativas no mesmo grupo após a intervenção nos participantes no grupo sujeito à mesma. Desta forma, os participantes passaram a escolher a melhor recompensa mais tarde, atrasando a gratificação, ou seja, após a intervenção passaram a escolher receber a melhor recompensa depois. É importante referir que estes resultados ao nível da autorregulação são excelentes, na medida em que a autorregulação é um preditor do sucesso escolar nesta população (Flook, 2015). Pelo contrário, o grupo de controlo apresentou resultados estatisticamente significativos nestas variáveis, tendo passado a partilhar menos após a intervenção. O mesmo padrão verificou-se na escolha do atraso da gratificação que também diminuiu de forma significativa após a intervenção, tendo passado a escolher mais a recompensa imediata.



No que concerne às percepções idadistas por parte das crianças, verificaram-se melhorias significativas no grupo experimental num dos traços, nomeadamente no “*Quem parece contar melhor histórias?*” atribuída à senhora idosa, e marginalmente significativa no “*Quem parece fazer mais disparates?*” atribuído ao senhor jovem. No entanto, apesar de não se terem verificado diferenças significativas nos restantes traços, verificou-se uma inversão da tendência relativamente aos traços e comportamentos estereotípicos em crianças do ensino pré-escolar.

Contrariamente ao esperado no grupo controlo, no pós-teste, também se verificou uma melhoria no traço “*Quem parece contar melhor histórias?*” relativamente ao senhor idoso.

Ainda no que se refere às pessoas idosas sujeitas à intervenção, estas demonstraram uma diminuição significativa da sintomatologia depressiva relativamente aos valores apresentados no pré-teste. Já nos comportamentos de empatia não se observaram diferenças significativas após a intervenção.

Os resultados obtidos relativamente à aprendizagem das cinco facetas de *mindfulness* são globalmente positivos e consistentes com as hipóteses da intervenção. Mais especificamente, as facetas “**Descrever**” e “**Agir em consciência**” tiveram melhorias significativas no pós-teste, bem como as facetas “**Observar**” e “**Não reagir**”, apesar nestas duas últimas se terem identificado diferenças entre os grupos antes da intervenção. Contudo, o grupo experimental apresentou menos capacidades de “**Não julgar**” após a intervenção, contrariamente ao esperado.

Ainda, através do trabalho da atenção plena, após a participação no programa, no grupo experimental, as pessoas idosas perceberam melhorias ao nível emocional, cognitivo, fisiológico e comportamental, tendo por isso identificado melhorias nos comportamentos de autorregulação relacionados com os níveis supracitados.

Já nas percepções relativas ao próprio envelhecimento, verificaram-se diferenças significativas no traço “doentes”, ou seja, as pessoas idosas passaram a considerar-se menos doentes após a intervenção, não tendo sido detetadas diferenças significativas nos restantes traços. Apesar de existirem diferenças entre os grupos de controlo e experimental no pré-teste, no grupo experimental as percepções idadistas dos séniores relativamente aos mais novos mostram-se mais positivas no pós-teste.

Assim, atendendo aos resultados obtidos de ambas as populações alvo da intervenção, pode admitir-se que a Hipótese 1, que diz respeito ao impacto positivo na autorregulação, na empatia e na compaixão através das cinco facetas do *mindfulness* em crianças pré-escolares, foi parcialmente corroborada. Verificou-se uma melhoria significativa nos comportamentos de



autorregulação das crianças do grupo experimental após a intervenção, assim como estas manifestaram ainda uma melhoria significativa dos comportamentos pró-sociais, verificando-se um aumento dos comportamentos de partilha, tanto com as pessoas idosas, como com pessoas jovens. Desta forma, pode admitir-se que o trabalho das cinco facetas de *mindfulness* promoveram uma melhoria significativa em crianças do ensino pré-escolar do grupo experimental ao nível dos comportamentos de autorregulação, também muito relacionado com os comportamentos pós-sociais de partilha, algo muito positivo nesta fase de desenvolvimento. Contudo, a hipótese não é totalmente apoiada pelos resultados na medida em que não se apresentaram os resultados obtidos no que diz respeito aos comportamentos de empatia e compaixão pelas razões anteriormente referidas. Relativamente aos resultados do grupo de controlo, no que se refere à diminuição de forma significativa dos comportamentos de partilha e de autorregulação, tal poderá dever-se ao facto de já conhecerem o jogo e de, por isso, não o terem realizado com tanta atenção.

Como tal, os resultados confirmam o esperado, indo ao encontro do que tem sido apresentado por vários estudos já realizados na área da infância, nos quais é enfatizada a importância do trabalho da autorregulação através da atenção plena e do seu impacto no desenvolvimento saudável infantil (Flook, 2010, 2015). A intervenção ao nível autorregulação contribui para o bem-estar, presente e futuro, influenciando o sucesso escolar e contribuindo, também, para uma melhor gestão de sentimentos, pensamentos e emoções dos mais novos (Shapiro *et al.*, 2014, Zelazo & Lyons, 2011).

No que concerne à Hipótese 2, isto é, segundo a qual a prática de *mindfulness* tem um impacto significativo no aumento da autorregulação, na empatia e na diminuição da depressão proporcionada pelas cinco facetas do *mindfulness* em pessoas idosas, apresentam-se, em seguida, as evidências que sustentam a sua confirmação.

Através do trabalho da autorregulação proporcionado pelas cinco facetas de *mindfulness* em pessoas idosas do grupo experimental, obteve-se uma diminuição significativa dos indicadores depressivos, promovendo melhorias ao nível das capacidades para gerir os pensamentos e emoções, muito relacionadas com os comportamentos de autorregulação. Tais resultados têm sido comprovados por vários autores, confirmando o impacto positivo de *estar no momento presente de forma plena e consciente* na diminuição da sintomatologia depressiva em adultos mais velhos (Rejeski, 2008; Moss, Reibel, & Thapar, 2013), contribuindo desta forma para o envelhecimento ativo e saudável (Lima *et al.*, 2011).



No entanto, contrariamente ao esperado, o mesmo padrão não se verificou nos comportamentos de empatia do grupo experimental, apesar de se ter registado uma melhoria após a intervenção. Uma possível explicação para tal será o maior foco da intervenção grupal em atividades que trabalharam em maior número as competências individuais, sendo que, apenas três sessões promoveram o desenvolvimento de comportamentos empáticos nos mais velhos (cf. Anexo 10).

Já ao nível do trabalho das cinco facetas de *mindfulness*, apesar de não se terem atingido melhorias significativas em todas elas, os resultados mostraram que os participantes passaram a conseguir descrever melhor os seus sentimentos e pensamentos bem como a agir de uma forma mais ponderada, consciente e atenta à experiência interior e ao que o rodeia. Estes identificaram ainda melhorias ao nível emocional, cognitivo, fisiológico e comportamental após a participação no programa, Tais resultados revelam melhorias significativas nas capacidades de autorregulação, sublinhando que os participantes passaram a viver de forma mais plena e consciente no momento presente. Relativamente à diminuição da faceta “**Não julgar**”, uma possível explicação para os resultados obtidos, é o efeito de exaustão devido à extensão do questionário (FFMQ; cf. Anexo 23), e o facto de este ter sido apresentado em conjunto com as restantes escalas avaliadas.

Acrescenta-se, ainda, a contribuição do contacto positivo com o mar (“*blue effect*”), ou de elementos a ele referentes, para a melhoria significativa dos comportamentos de autorregulação em ambas as gerações do grupo experimental. Os benefícios do contacto com meios marinhos têm vindo a ser comprovados por vários autores, tanto ao nível do envelhecimento (Berman *et al.*, 2008), como na população infantil, uma vez que é visto como um elemento tranquilizador (Kuo & Taylor, 2004) e promotor do contacto positivo entre gerações (Barton *et al.*, 2011). Desta forma, corrobora-se a Hipótese 3 do presente estudo sublinhando os efeitos positivos do “*blue effect*” ao nível individual e grupal, na capacidade de autorregulação e na promoção do contacto intergeracional.

Considerando os resultados obtidos, a Hipótese 4, referente aos comportamentos idadistas das crianças foi parcialmente corroborada. Relativamente ao grupo experimental a alteração do pré para o pós-teste foi estatisticamente significativa, somente, no traço “*Quem parece contar melhor histórias?*” e marginalmente significativa no traço “*Quem parece fazer mais disparates?*”. Neste sentido, as crianças passaram a atribuir o primeiro traço de forma significativa à senhora idosa após a intervenção, considerando que a senhora mais velha parece



contar melhor histórias, e o segundo marginalmente menos ao senhor idoso, considerando que o senhor jovem parece fazer mais disparates do que o senhor mais velho.

No entanto, apesar de não se terem verificado diferenças significativas nos restantes traços, verificou-se uma inversão da tendência relativamente aos traços e comportamentos estereotípicos relativos a pessoas idosas após a intervenção. Uma possível explicação para estes resultados é o facto de, tal como se pode verificar em anexo (*cf.* Anexo 24), no período pré-teste não terem sido identificadas perceções idadistas evidentes nos participantes.

Neste sentido, algo que pode ter contribuído para tais resultados, e tal como tem sido enfatizado por investigações recentemente realizadas na área da formação dos estereótipos idadistas em crianças (Kahrel, 2016), estes mostram-se mais evidentes a partir dos 7/8 anos de idade, uma vez que é um processo mais complexo e difícil em idades inferiores (Stevenson et al., 1967; Edwards, 1984). É, quando mais velhos, que as crianças absorvem de forma mais acentuada as informações sociais associadas ao envelhecimento, assumindo as perceções incutidas pela sociedade relativamente à idade (Kwong See *et al.*, 2012). Adicionalmente, uma possível explicação para o traço “*Quem parece contar melhor histórias?*” ter apresentado uma melhoria significativa no grupo experimental, será o facto de na primeira atividade de contacto entre gerações ter sido proporcionada a partilha de histórias entre os participantes, em que as pessoas idosas contaram uma história às crianças. Como tal, pensa-se que o facto de terem considerado esta experiência de forma positiva possa ter contribuído para que tenham passado a atribuir especificamente este traço aos mais velhos.

No caso das crianças do grupo de controlo, ao contrário do esperado, verificou-se uma melhoria significativa do traço “*Quem parece contar melhor histórias?*” referente à pessoa idosa do sexo masculino. Uma possível explicação para esta melhoria significativa, visto que não foram sujeitos a intervenção, deve-se ao facto de a recolha de dados do pós-teste ter ocorrido no início do período de férias, período em que as crianças estão mais frequentemente com os avós. Assim, supõe-se que, o convívio mais assíduo com estes pode ter influenciado as suas respostas, e consequentemente, os resultados obtidos no pós-teste. Este resultado carece, no entanto, de maior exploração em estudos futuros que abordem especificamente o papel do contacto com os avós no idadismo em relação às pessoas mais velhas.

Relativamente às perceções idadistas dos séniores, e embora se tenham manifestado diferenças entre os grupos antes da intervenção, os mais velhos parecem ter demonstrado de forma significativa uma diminuição das perceções idadistas face aos mais novos, começando a considerar as crianças de uma forma mais positiva no pós-teste. Pensa-se que tal terá ocorrido



devido às sessões de contacto entre gerações, proporcionadas pelo programa, atendendo um dos seus objetivos, a aproximação e partilha entre gerações.

Nesta sequência a Hipótese 5, relativa à diminuição do idadismo devido ao contacto intergeracional, também foi parcialmente corroborada, pois apesar da não existência de diferenças significativas nas crianças relativamente às perceções idadistas o mesmo já não ocorreu nas pessoas idosas, visto que passaram a considerar as crianças de uma forma mais positiva.

Assim, tendo em conta a discussão dos resultados é de considerar a relevância dos dados obtidos bem como a sua contribuição para o impacto positivo em ambas as populações. No caso das crianças do ensino pré-escolar, a melhoria significativa nos comportamentos de partilha e autorregulação alcançados e ainda a promoção de imagens mais positivas relativamente aos mais velhos. No caso dos idosos, a diminuição da sintomatologia depressiva, a melhoria dos comportamentos de autorregulação bem como a imagem significativamente mais positiva sobre os mais novos.

Não obstante, o presente estudo apresentou limitações identificadas em ambos os grupos. Inicialmente, e sendo transversal a ambas as gerações, o tamanho da amostra e a não realização de atividades com o grupo de controlo constitui-se como limitação. Assim sendo, é sugerido para investigações futuras a aposta numa amostra de maior dimensão e a realização de atividades alternativas com o grupo controlo.

Considerando a aplicação do questionário ECA referente às perceções dos comportamentos de autorregulação dos educadores relativamente às crianças, este foi somente aplicado ao grupo experimental, sendo por isso considerado, também, como uma limitação. Como tal, para que os resultados se mostrem mais claros, sugere-se em investigações futuras a aplicação do ECA aos educadores de ambos os grupos (controlo e experimental) para que seja possível uma melhor perceção da evolução dos comportamentos de autorregulação em crianças através das respostas dos educadores responsáveis por estas.

Relativamente às perceções idadistas dos participantes mais novos e apesar da sua não identificação clara destas perceções, não se obtiveram alterações de forma significativa das mesmas após a intervenção no grupo experimental. Assim sendo, este facto constitui outra das limitações do presente estudo, apresentando-se como proposto em estudos futuros a aplicação destes trabalhos a crianças de faixas etárias superiores, visto já exibirem perceções negativas face aos mais velhos.



Ainda assim, é de extrema importância continuar a aplicar programas desta natureza em idades mais novas, agindo numa ótica de prevenção de atitudes idadistas relativas ao mais velhos. Nesta sequência será possível o alcance se uma sociedade verdadeiramente igual onde a idade não represente uma barreira e em que as gerações possam interagir de forma conjunta e natural.

Outro aspeto importante a considerar, será a realização de apenas quatro atividades promotoras de contacto entre gerações, o que poderá não ter contribuído, suficientemente, para a formação de perceções mais positiva sobre pessoas idosas. Desta forma, é sugerido para estudos futuros a realização de mais atividades de contacto intergeracional de qualidade bem como a sua implementação simultânea com as atividades grupais descritas neste trabalho. Desta forma, a constante exposição a informação contrária aos estereótipos e o contacto intergeracional faz com que este preconceito seja combatido no caso das crianças mais velhas, e prevenido no caso dos mais pequenos.

Relativamente aos mais velhos, uma das limitações identificadas foi a não-melhoria significativa dos comportamentos empáticos. Este aspeto apresenta-se como limitação sendo sugerido que investigações futuras trabalhem com maior frequência a empatia em pessoas idosas, sendo já comprovada na literatura a sua influência positiva nesta faixa etária ao nível do bem-estar e do envelhecimento bem-sucedido (Chan, Han & Cheung, 2008).

Relativamente à faceta “**Não julgar**”, obtiveram-se resultados inversos ao esperado, constituindo-se como uma outra limitação do presente trabalho. Neste sentido, sugerem-se para futuras investigações a realização de uma versão mais curta do questionário de cinco facetas de *mindfulness* e ainda a aplicação deste questionário separadamente das restantes escalas.

Como tal, atendendo aos resultados obtidos no presente estudo, bem como às limitações supramencionadas, importa considerar que as sugestões feitas para investigações a realizar no futuro poderão, então, traduzir-se numa clarificação e resposta às questões suscitadas durante o mesmo e ainda otimizá-los, alargando a área de intervenção a várias idades e a diferentes contextos sociais.





VIII. CONCLUSÕES E DIREÇÕES FUTURAS

Atendendo às considerações realizadas até então é importante salientar que esta intervenção possibilitou desenvolver e potencializar os componentes cognitivos e emocionais, em ambas as gerações, sendo estes excelentes preditores de bem-estar e qualidade de vida presente e futura. Além disso, foi ainda possível proporcionar um olhar mais positivo entre gerações, possibilitando a aproximação entre estas. Tal foi possível através de um conjunto de recursos humanos e materiais que contribuíram em larga escala para os resultados alcançados, tanto em crianças do ensino pré-escolar como em pessoas idosas.

Como tal, é fulcral que se proceda à continuidade da realização de trabalhos que conjuguem temas como o *mindfulness*, a intergeracionalidade e o “*blue effect*”, alargando ainda a sua área de intervenção. Desta forma, será possível proporcionar aprendizagens cada vez mais completas e construtivas a estas gerações que contribuem, grandemente, para a compreensão do passado e para a construção do futuro da sociedade atual.

Os resultados atingidos no presente trabalho tornam o modelo teórico de processo passível de ser replicado em intervenções futuras, apresentando-se como facilitador, uma vez que cada atividade grupal e intergeracional se encontra descrita de forma detalhada em anexo (*cf.* Anexos 2, 10 e 14).

Em suma, o presente trabalho suscita uma reflexão acerca do papel dos psicólogos sociais na comunidade e a importância de compreender os problemas e necessidades a ela inerentes. Só assim será possível AGIR, PREVENIR e INTERVIR com qualidade e de forma consciente proporcionando estratégias cada vez mais completas e inovadoras capazes de fazer face às necessidades e desafios sociais. Com base nestas premissas será possível contribuir para a construção de uma sociedade mais capaz, mais igual e mais consciente do momento presente de si e dos que o rodeiam.

“Eu acredito que o sentido da vida está em fazer sentido a outras vidas” Sid Trombini





FONTES

- Envelhecer* in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2017. [consult. 2017-08-02 17:07:37]. Disponível na Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/envelhecer>
- EUROSTAT. (n.d.). *Statistics explained*. Retirado de http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Population_structure_and_ageing
- Faculty of Public Health (2010). Great outdoors: how our natural health service uses green to improve wellbeing. http://www.fph.org.uk/uploads/r_great_outdoors. Pdf.
- Health Council of the Netherlands (2004). Nature and health. The influence of nature on social, psychological and physical well-being. (accessed 21.08.17).
- Infarmed (2015). Medicamentos para a Hiperatividade com Défice de Atenção. Maio 14, 2017. <http://www.infarmed.pt/>
- Instituto Nacional de Estatística, (2014). Inquérito nacional de saúde. Lisboa-Portugal
- Instituto Nacional de Estatística, (2015). Envelhecimento da população residente em Portugal e na União Europeia. Lisboa-Portugal
- World Health Organization. Relatório Mundial de saúde, 2001. World Health Organization. http://www.who.int/whr/2001/en/whr01_djmessage_po.pdf
- World Health Organization. Mental Health (14 de maio, 2017). World Health Organization. Retirado de: http://www.who.int/topics/mental_health/en/



BIBLIOGRAFIA

- Abrams, D., Eller, A., & Bryant, J. (2006). An age apart: The effects of intergenerational contact and stereotype threat on performance and intergroup bias. *Psychology and Aging, 21*(4), 691-702.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology, 8*(2), 71–82. doi:org/10.1076/chin.8.2.71.8724.
- Apóstolo, J. L. A., DeJesus Loureiro, L. M., Carvalho dos Reis, I. A., Leita da Silva, I. A. L., Cardoso, D. F. B., & Sfetcu, R. (2014). Contribuição para a adaptação da geriatric depression scale-15 para a língua portuguesa. *Revista de Enfermagem Referência, 4*(3), 65-73. doi:org/10.12707/RIV14033.
- Ashbullby, K. J., Pahl, S., Webley, P., & White, M. P. (2013). The beach as a setting for families' health promotion: A qualitative study with parents and children living in coastal regions in Southwest England. *Health & Place, 23*, 138-147. doi:org/10.1016/j.healthplace.2013.06.005.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment, 13*(1), 27-45. doi:org/10.1177/1073191105283504.
- Baldwin, R., & Wild, R. (2004). Management of depression in later life. *Advances in Psychiatric Treatment, 10*, 131-139. doi: 10.1192/apt.10.2.131
- Bargh, J. A. (1994). The four horsemen of automaticity: Awareness, intention, efficiency, and control in social cognition. In R. J. Wyer & T. K. Srull (Eds.). *Handbook of social cognition, Vol. 1: Basic processes*; (2nd ed.) (pp. 1-40). Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Barreto, J., Leuschner, A., Santos, F. & Sobral, M., (2003). Escala de Depressão Geriátrica (GDS). In A. Mendonça, C. Garcia & M. Guerreiro (Coords.). *Escalas e Testes na Demência - Grupo de Estudos de Envelhecimento Cerebral e Demência* (pp.59-62). Lisboa: Colaboração da UCB Pharma (Novartis Farma – Produtos Farmacêuticos, S.A).
- Barton, J., & Pretty, J. (2010). What is the best dose of nature and green exercise for improving mental health? A multi study analysis. *Environmental Science & Technology, 44*(10), 3947–3955. doi.10.1021/es903183r.
- Barton, J., Griffin, M., & Pretty, J. (2011). Exercise, nature and socially interactive based initiatives improve mood and self-esteem in the clinical population. *Perspectives in Public Health, 132*(2), 89-96. doi:org/10.1177/1757913910393862.
- Batson, C. D. (2009). These things called empathy: eight related but distinct phenomena. In J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The social neuroscience of empathy* (pp. 3–15). Cambridge: MIT Press. doi:org/10.7551/mitpress/9780262012973.003.0002.
- Berman, M.G., Jonides, J., & Kaplan, S. (2008). The cognitive benefits of interacting with nature. *Psychological Science, 19*(12), 1207–1212. doi:org/10.1111/j.1467-9280.2008.02225.x.
- Biederman, J., Monuteaux, M. C., Doyle, A. E., Seidman, L. J., Wilens, T. E., Ferrero, F., & Faraone, S. V. (2004). Impact of executive function deficits and attention-



- deficit/hyperactivity disorder (ADHD) on academic outcomes in children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72(5), 757–766. doi:org/10.1037/0022-006X.72.5.757.
- Bishop, S. R. (2002). What Do We Really Know About Mindfulness-Based Stress Reduction?. *Psychosomatic Medicine*, 64(1), 71-84.
- Blair C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children’s functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111–127. doi:org/10.1037/0003-066X.57.2.111.
- Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, 20(3), 899–911. doi:org/10.1017/S0954579408000436.
- Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647–663. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x.
- Bohlmeijer, E., Prenger, R., Taal, E., & Cuijpers, P. (2010). The effects of mindfulness-based stress reduction therapy on mental health of adults with a chronic medical disease: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 68, 539–544. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x.
- Bousfield, C., & Hutchinson, P. (2010). Contact, anxiety, and young people’s attitudes and behavioral intentions towards the elderly. *Educational Gerontology*, 36(6), 451-466. doi:org/10.1080/03601270903324362.
- Bratt, C., Abrams, D., Swift, H., J., & Marques, S. (2017). Perceived Age Discrimination Across Age in Europe: From an Ageing Society to a Society for All Ages. *Developmental Psychology*. doi: 10.1037/dev0000398
- Brocki, K. C., & Bohlin, G. (2006). Developmental change in the relation between executive functions and symptoms of ADHD and co-occurring behaviour problems. *Infant and Child Development*, 15(1), 19–40. doi:10.1002/icd.413.
- Brown, C. S., & Bigler, R. S. (2004). Children’s perceptions of gender discrimination. *Developmental Psychology*, 40(5), 714-726. doi:org/10.1037/0012-1649.40.5.714.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848. doi:org/10.1037/0022-3514.84.4.822.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical Foundations and Evidence for its Salutary Effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211-237. doi:org/10.1080/10478400701598298.
- Buunk, A. P., & Van Vugt, M. (2013). *Applying social psychology: From problems to solutions*. Sage.
- Carlson, L.E., Speca, M., Faris, P., & Patel, K.D. (2007). One year pre–post intervention follow-up of psychological, immune, endocrine and blood pressure outcomes of mindfulness-based stress reduction (MBSR) in Breast and Prostate Cancer Outpatients. *Brain, Behavior, and Immunity*, 21, 1038–1049. doi:org/10.1016/j.bbi.2007.04.002.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1978). Self focusing effects of dispositional self consciousness, mirror presence, and audience presence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 324–332. doi:org/10.1037/0022-3514.36.3.324.



- Chan, A. S., Han, Y. M., & Cheung, M. C. (2008). Electroencephalographic (EEG) measurements of mindfulness-based triarchic body-pathway relaxation technique: a pilot study. *Applied Psychophysiology and Biofeedback, 33*(1), 39-47.
- Chasiotis, A., Hofer, J., & Campos, D. (2006). When does liking children lead to parenthood? Younger siblings, implicit prosocial power motivation, and explicit love for children predict parenthood across cultures. *Journal of Cultural and Evolutionary Psychology, 4*(2), 95-123. doi:10.1556/JCEP.4.2006.2.2
- Chen, Y., Pethel, O., & Ma, X. (2010). Conteracting Age Stereotypes: A Self-Awareness Manipulation. *Educational Gerontology, 36*(8), 702-717. doi:org/10.1080/03601270903534523.
- Coutant, D., Worchel, S., Bar-Tai, D., & Van Raalten, J. (2011). A multidimensional examination of the “Stereotype” concept: A developmental approach. *International Journal of Intercultural Relations, 35*(1), 92-110. doi:org/10.1016/j.ijintrel.2010.08.004.
- Crawford, P. A., & Bhattacharya, S. (2014). Grand images: Exploring images of grandparents in picture books. *Journal of Research in Childhood Education, 28*(1),128-144. doi:org/10.1080/02568543.2013.853004.
- Cuddy, A. J. C., & Fiske, S. T. (2004). Doddering but dear: Process, content, and function in stereotyping of older persons. In T. D. Nelson (Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 3-26). Cambridge, Mass: MIT Press.
- Cuddy, A. J. C., Norton, M. I., & Fiske, S. T. (2005). This old stereotype: The pervasiveness and persistence of the elderly stereotype. *Journal of Social Issues, 61*(2), 267-285. doi:10.1111/j.1540-4560.2005.00405.x.
- Cunha, F., Marques, S., & Borges Rodrigues, R. (2014). GerAções Lx: Pilot project to decrease ageism and promote a positive self-concept in youngsters and seniors. *Journal of Intergenerational Relationships, 12*(2), 184-191.
- Cvencek, D., Greenwald, A. G., & Meltzoff, A. N. (2011). Measuring implicit attitudes of 4-year-olds: The preschool implicit association test. *Journal of experimental child psychology, 109*(2), 187-200. doi:org/10.1016/j.jecp.2010.11.002.
- Davidson, R.J., Dunne, J., Eccles, J.S., Engle, A., Greenberg, M., Jennings, P., & Vago, D. (2012). Contemplative practices and mental training: Prospects for American education. *Child Development Perspectives, 6*(2), 146–153. doi:10.1111/j.1750-8606.2012.00240.x.
- Davis, M. H. (1980). A multimodal approach to individual differences in empathy. *Catalog of Selected Documents in Psychology, 10*, 85.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology, 44*, 113-126.
- Defra, H. M. G (2011). The natural choice: Securing the value of nature. *Natural Environment White Paper*, 1-84.
- Depledge, M., & Bird, W. (2009). The blue gym: health and well-being from our coasts. *Marine Pollution Bulletin, 58*(7), 947–948.
- DeVries, S., Verheij, R.A., Groenewegen, P.P., & Spreeuwenberg, P. (2003). Natural environmentshealthy environments?An exploratory analysis of the relationship between greenspace and health. *Environment and Planning, 35*(10), 1717–1731. doi:org/10.1068/a35111.



- Dias, V. (2014). *Can Mindfulness prevent Ageism?*, Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa Lisboa, Portugal.
- Djikic, M., Langer, E. J., & Stapleton, S. F. (2008). Reducing Stereotyping Through Mindfulness: Effects on Automatic Stereotype-Activated Behaviors. *Journal of Adult Development, 15*(2), 106-111. doi:10.1007/s10804-008-9040-0.
- Dovidio, J., Gaertner, S., & Kawakami, K. (2003). Intergroup contact: the past, present, and the future. *Group Processes & Intergroup Relations, 6*(1), 5–21. doi:org/10.1177/1368430203006001009.
- Drago, S. M. M. S. (2011). *A depressão no idoso*, Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde de Viseu, Portugal.
- Drew, L., & Silverstein, M. (2007). Grandparents' psychological well-being after loss of contact with their grandchildren. *Journal of Family Psychology, 21*(3), 372-379. doi:org/10.1037/0893-3200.21.3.372.
- Drury, L., Abrams, D., & Swift, H. J., (2017). *Making intergenerational connections: What are they, why do they matter and how to make more of them*. London: Age UK
- Duke, J., Leventhal, H., Brownlee, S., & Leventhal, E. A. (2002). Giving up and replacing activities in response to illness. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences, 57*(4), 367–376. doi:org/10.1093/geronb/57.4.P367.
- Edwards, C. P. (1984). The age group labels and categories of preschool children. *Child Development, 55*(2), 440-452. doi:10.2307/1129955
- Eigsti, I. M., Zayas, V., Mischel, W., Shoda, Y., Ayduk, O., Dadlani, M. B., Davidson, M.C., Aber, L. & Casey, B. J. (2006). Predicting cognitive control from preschool to late adolescence and young adulthood. *Psychological science, 17*(6), 478-484. doi:org/10.1111/j.1467-9280.2006.01732.x.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Smith, C. L. (2004). Emotion-related regulation: Its conceptualization, relations to social functioning, and socialization. In P. Philippot & R. S. Feldman (Eds.). *The regulation of emotion*, (pp. 277-306). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Epstein, A., & Boisvert, C. (2006). Let's do something together: identifying the effective components of intergenerational programs. *Journal of Intergenerational Relationships, 4*(3), 87-109. doi:org/10.1300/J194v04n03_07.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Felver, J. C., Celis-de Hoyos, C. E., Tezanos, K., & Singh, N. N. (2016). A systematic review of mindfulness-based interventions for youth in school settings. *Mindfulness, 7*(1), 34-45. doi:10.1007/s12671-015-0389-4.
- Felver, J. C., Doerner, E., Jones, J., Kaye, N. C., & Merrell, K. W. (2013). Mindfulness in school psychology: applications for intervention and professional practice. *Psychology in the Schools, 50*(6), 531–547. doi:10.1002/pits.21695.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., Glick, P., & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology, 82*(6), 878–902. doi:org/10.1037/0022-3514.82.6.878.



- Fjortoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: the impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 111–117.
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51(1), 44-51. doi:org/10.1037/a0038256.
- Flook, L., Smalley, S.L., Kitil, M.J., Galla, B. M., Kaiser-Greenland, S., Locke, J., & Kasari, C. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26(1), 70–95. doi:org/10.1080/15377900903379125.
- Fontaine, C. (2000). *Psicologia do envelhecimento*. Lisboa: Climepsi Editores.
- França, L., Silva, A., & Barreto, M. (2010). Programas intergeracionais: Quão relevantes podem ser para a sociedade brasileira. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 13(3), 519-531. Lisboa: Climepsi Editores.
- Galinsky, A. D., & Moskowitz, G. B. (2000). Perspective taking: Decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and in-group favoritism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 708-724. doi.org/10.1037/0022-3514.78.4.708.
- Garcia-Marques, L., & Mackie, D. M. (1999). The Impact of Stereotype-Incongruent Information on Perceived Group Variability and Stereotype Change. *Journal Of Personality and Social Psychology*, 77, 979-990. doi:org/10.1037/0022-3514.77.5.979.
- Garon, N., Bryson, S.E., & Smith, I.M. (2008). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134(1), 31–60.
- Giles, H., Ryan, E., & Anas, A. (2008). Perceptions of intergenerational communication by young, middle-aged, and older Canadians. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 40(1), 21-30. doi.org/10.1037/0008-400x.40.1.21.
- Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2009). Effects of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion*, 10, 83–91. doi:org/10.1037/0008-400x.40.1.21.
- Greenberg, J., Schimel, J., & Mertens, A. (2004) Ageism: Denying the face of the future. In T. D. Nelson (Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 27-48). Cambridge, Mass: MIT Press.
- Greenberg, M. T., & Harris, A. R. (2012). Nurturing mindfulness in children and youth: current state of research. *Child Development Perspectives*, 6(2), 161–166. doi:10.1111/j.1750-8606.2011.00215.x.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6–7), 466–474. doi:org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466.
- Greenwald, A. G., McGhee, D. E., & Schwartz, J. K. L. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: the implicit association test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1464-1480. doi:org/10.1037/0022-3514.74.6.1464.



- Gregório, S., & Pinto-Gouveia, J. (2007). Questionário das cinco facetas de mindfulness. *Versão Portuguesa [Five Facets of Mindfulness Questionnaire. Portuguese version]*(Unpublished manuscript provided by the authors).
- Gross, J. J., & Barrett, L. F. (2011). Emotion generation and emotion regulation: One or two depends on your point of view. *Emotion Review*, 3(1), 8–16. doi:org/10.1177/1754073910380974.
- Hagestad, G. O., & Uhlenberg, P. (2005). The social separation of old and young: A root of ageism. *Journal of Social Issues*, 61(2), 343-360. doi:10.1111/j.1540-4560.2005.00409.x.
- Hallal, P. C., Victora, C., Cesar, G., Azevedo, M. R., & Wells, J. C. (2006). Adolescent physical activity and healthy: A systematic review. *Sports Medicine*, 36(12), 1019–1030. doi.10.2165/00007256-200636120-00003.
- Han, K.T., (2007). Responses to six major terrestrial biomes in terms of scenic beauty, preference, and restorativeness. *Environment & Behaviour*, 39(4), 529–556. doi: 10.1177/0013916506292016.
- Hansen-Ketchum, P., Marck, P., & Reutter, L. (2009). Engaging with nature to promote health: new directions for nursing research. *Journal of Advanced Nursing*, 65(7), 1527–1538. doi:10.1111/j.1365-2648.2009.04989.x.
- Hansen-Ketchum, P., Marck, P., Reutter, L., & Halpenny, E. (2011). Strengthening access to restorative places: Findings from a participatory study on engaging with nature in the promotion of health. *Health & Place*, 17(2), 558–571. doi:org/10.1016/j.healthplace.2010.12.014.
- Hartig, T., Evans, G.W., Jamner, L.D., Davis, D.S., & Garling, T. (2003). Tracking restoration in natural and urban field settings. *Journal of Environmental Psychology*, 23(2), 109–123. doi:org/10.1016/S0272-4944(02)00109-3.
- Hartig, T., Kaiser, F., & Bowler, P. (2001). Psychological restoration in nature as a positive motivation for ecological behaviour. *Environment & Behavior*, 33(4), 509–607. doi:org/10.1177/00139160121973142.
- Hayes, S. C., & Wilson, G. K. (2003). Mindfulness: Method and Process. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 161-165. doi:10.1093/clipsy.bpg018.
- Hayes, S. C., Strosahl, K., & Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New York: Guilford.
- Herrmann, D., Sipsas-Herrmann, A., Stafford, M., & Herrmann, N. (2005). Benefits and risks of intergenerational program participation by senior citizens. *Educational Gerontology*, 31(12), 3-13. doi:org/10.1080/03601270590891522.
<http://dx.doi.org/10.1037/0882-7974.21.4.691>
- Hughes, C., Cutting, A. L., & Dunn, J. (2001). Acting nasty in the face of failure? Longitudinal observations of “hard-to-manage” children playing a rigged competitive game with a friend. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 29(5), 403– 416.
- Hughes, C., White, A., Sharpen, J., & Dunn, J. (2000). Antisocial, angry, and unsympathetic: “Hard-to-manage” preschoolers’ peer problems and possible cognitive influences. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(2), 169–179.



- Jackson, L. A., & Sullivan, L. A. (1988). Age stereotype disconfirming information and evaluations of old people. *The Journal of Social Psychology, 128*(6), 721-729. doi:org/10.1080/00224545.1988.9924552.
- Jarrott, S. (2011). Where have we been and where are we going? Content analysis of evaluation research of intergenerational programs. *Journal of Intergenerational Relationships, 9*(1), 37-52. doi:org/10.1080/15350770.2011.544594.
- Jensen, C. G., Vangkilde, S., Frokjaer, V., & Hasselbalch, S.G. (2012). Mindfulness training affects attention – or is it attentional effort?. *Journal of Experimental Psychology: General, 141*, 106–123. doi:org/10.1037/a0024931.
- Johnson, R. C., & Medinnus, G. R. (1974). *Child psychology: Behavior and development* (3^a ed.). New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York: Delacorte.
- Kabat-Zinn, J. (2000). Indra's net at work: The mainstreaming of Dharma practice in society. In G. Watson & S. Batchelor (Eds.), *The psychology of awakening: Buddhism, science, and our day-to-day lives* (pp. 225-249). North Beach, ME: Weiser.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice, 10*(2), 144-156. doi:10.1093/clipsy.bpg016.
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our senses. Healing ourselves and the world through mindfulness*. New York, Hyperion.
- KabatZinn, J. (2004). *Vivir con plenitud las crisis. Como utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Barcelona: Kairs.
- Kahrel, L. (2016). *A idade importa? Percepções de crianças face a pessoas idosas*, Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, Portugal.
- Kaplan, M., & Larkin, E. (2004). Launching intergenerational programs in early childhood settings: A comparison of explicit intervention with an emergent approach. *Early Childhood Education Journal, 31*(3), 157-163. doi: org/10.1023/B:ECEJ.0000012133.71718.2b.
- Kaplan, R., & Kaplan, S. (1989). *The Experience of Nature: A Psychological Perspective*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Kashiwagi, K. (1988). *Development of self-regulatory competence in the preschool period*. Tokyo: Tokyo University Press (in Japanese).
- Keefe, F. J., Brown, G. K., Wallston, K. A., & Caldwell, D. S. (1989). Coping with rheumatoid arthritis pain: Catastrophizing as a maladaptive strategy. *Pain, 37*, 51–56.
- Kessler, E., & Staudinger, U. (2007). Intergenerational potential: Effects of social interaction between older adults and adolescents. *Psychology and Aging, 22* (4), 690-704. doi:org/10.1037/0882-7974.22.4.690.
- Klingberg, T., Forssberg, H., & Westerberg, H. (2002). Training of working memory in children with ADHD. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology, 24*(6), 781–791. doi:org/10.1076/jcen.24.6.781.8395.
- Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Van Hulle, C., Robinson, J. L., & Rhee, S. H. (2008). The developmental origins of a disposition toward empathy: genetic and environmental contributions. *Emotion, 8*(6), 737–752. doi:org/10.1037/a0014179.



- Kornhaber, A., & Woodward, K. (2003). *Gandparents, grandchildren: The vital connection*. New Jersey: Transactions Publishers.
- Korpela, M., Ylén, M., Tyrväinen, L., & Silvennoinen, H. (2010). Favourite green, waterside and urban environments, restorative experiences and perceived health in Finland. *Health Promotion International*, 25(2), 200–209. doi:org/10.1093/heapro/daq007.
- Kuo, F. E., & Faber Taylor, A. (2004). A potential natural treatment for attention-deficit/hyperactivity disorder: Evidence from a national study. *American Journal of Public Health*, 94, 1580–1586. doi:10.2105/AJPH.94.9.1580.
- Kwong, See, S. T., Rasmussen, C., & Pertman, S. Q. (2012). Measuring children's age stereotyping using a modified piagetian conservation task. *Educational Gerontology*, 38(3), 149-165. doi:org/10.1080/03601277.2010.515891.
- Lau, M. A., Bishop S. R., Segal, Z. V., Buis T., Anderson, N. D., Carlson, L., Shapiro, S., Carmody, J., Abbey, S., Devins, G. (2006). The Toronto Mindfulness Scale: development and validation. *Journal of Clinical Psychology*, 62(12), 1445-1446. doi:10.1002/jclp.20326.
- Levy, B. (1996). Improving memory in old age through implicit self stereotyping. *Journal of personality and social psychology*, 71(6), 1092-1107. doi:org/10.1037/0022-3514.71.6.1092.
- Levy, B. R. (2003). Mind matters: Cognitive and physical effects of aging self- stereotypes. *The Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 58(4), 203-211. doi:org/10.1093/geronb/58.4.P203.
- Levy, B. R., Hausdorff, J. M., Hencke, R., & Wei, J. Y. (2000). Reducing cardiovascular stress with positive self-stereotypes of aging. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 55(4), 205-213. doi:org/10.1093/geronb/55.4.P205.
- Lillard, S. A. (2011). *Mindfulness Practices in Education: Montessori's Approach*. [Consulta: 13 de maio de 2014]. Retirado de: http://montessoriscience.org/Lillard_mindfulness_in_education_montessori_approach.pdf _doi:10.1007/s12671-011-0045-6.
- Lima, M. P., Oliveira, A. L., & Godinho, P. (2011). Promover o bem-estar de idosos institucionalizados:Um estudo exploratório com treino em mindfulness. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 45(1), 165-183.
- Limpo, T., Alves, R. A., & Castro, S. L. (2010). Medir a empatia: Adaptação portuguesa do Índice de Reactividade Interpessoal. *Laboratório de Psicologia*, 8(2), 171-184.
- Lutz, A., Slagter, H. A., Dunne, J. D., Davidson, R. J. (2008). Meditation and the regulation of attention and emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(4), 163–169. doi:org/10.1016/j.tics.2008.01.005.
- Maas, J., Verheij, R. A., Groenewegen, P. P., Vries, S., & Spreeuwenberg, P. (2006). Green space, urbanity and health: how strong is the relation?. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60(7), 587–592. doi:org/10.1136/jech.2005.043125.
- MacKenzie, S., Carson, A., & Kuehne, V., (2011). The Meadows School Project: A Unique Intergenerational “Immersion” Program. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9(2), 207-212. doi:org/10.1080/15350770.2011.568343.
- MacLean, K. A., Ferrer, E., Aichele, S. R., Bridwell, D. A., Zanesco, A. P., Jacobs, T. L., & Saron, C. D. (2010). Intensive meditation training improves perceptual discrimination and



- sustained attention. *Psychological Science*, 21, 829–839. doi:org/10.1177/0956797610371339.
- Marôco, J. (2010). *Análise Estatística – Com o PASW Statistic (ex-SPSS)*. Lisboa: Report Number, Lda.
- Marques, S. F. M. (2009). Is it age... or society?: aging stereotypes and older people's use of comparative optimism towards health, Dissertação de Doutoramento, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, Portugal.
- Marques, S. (2011). *Discriminação da terceira idade*. Coleção de Ensaios da Fundação Francisco Manuel dos Santos. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Marques, S., Lima, M. L., Abrams, D., & Swift, H. (2014). Will to live in older people's medical decisions: immediate and delayed effects of aging stereotypes. *Journal of Applied Social Psychology*, 44(6), 399-408. doi:10.1111/jasp.12231
- Marques, S., Lima, L., & Novo, R. (2006). Traços estereotípicos associados a pessoas jovens e idosas em Portugal. *Laboratório de psicologia*, 4, 91-108.
- Marques, S., Ramos, M. R., Cruz, J., Dias, M. S., Eloy, S., Carreiro, M., & Vilar, E. (2015). Matter Over Mind: Environmental Influences on the Activation of Aging Stereotypes. *Journals Dept*, 55, 504-504). USA: Oxford Univ Press Inc. doi:10.1093/geront/gnv222.02
- Marques, S., Vauclair, C.M., Rodrigues, R., Mendonça, J., Gerardo, F., Cunha, F., Sena, C., & Leitão, E. (2014). *imAGES: Intervention program to prevent ageism in children*. Lisboa: Santa Casa da Misericórdia de Lisboa & LEYA.
- McCloskey, G, Perkins, L., & Van Divner, B. (2009). *Assessment and intervention for executive function difficulties*. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
- McDowell, I., & Newell, C. (1996). *Measuring Health: A guide to Rating Scales and Questionnaires*. New York: Oxford University Press.
- Mendonça, J. & Marques, S. & Abrams, D. (in press) Measuring ageism in children: current and future directions. In L.Ayalon & C.Tesch-Roemer (Eds.) *European Perspectives on Ageism*. USA: Springer Nature.
- Mendonça, J., Mariano, J., & Marques, S. (2016). Lisbon street campaign against ageism: a promising multi-stakeholder initiative. *Journal of Intergenerational Relationships*, 14(3), 258-265.
- Menezes, I. (2010). Intervenção comunitária: Uma perspectiva psicológica.
- Meshel, D., & McGlynn, R. (2004). Intergenerational contact, attitudes and stereotypes of adolescents and older people. *Educational Gerontology*, 30(6), 457-479. doi:org/10.1080/03601270490445078.
- Middlecamp, M. & Gross, D. (2002). Intergenerational daycare and pre-schoolers attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 28(4), 271-288. doi:org/10.1080/036012702753590398.
- Mischel, W., Shoda, Y. & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, 244(4907), 933–938. doi:org/10.1080/036012702753590398.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Peake, P. K. (1988). The nature of adolescent competencies predicted by preschool delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(4), 687–696. doi:org/10.1037/0022-3514.54.4.687



- Mitchell, R., & Popham, F. (2008). Effect of exposure to natural environment on health inequalities: An observational population study, *The Lancet*, 372(9650), 1655–1660. doi:org/10.1016/S0140-6736(08)61689-X.
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(7), 2693–2698. doi:10.1073/pnas.1010076108/-/DCSupplemental.
- Montepare, J. M., & Zebrowitz, L. A. (2004). A social-developmental view of ageism. In Todd D. Nelson (Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 77-125). Cambridge, Mass: MIT Press.
- MontepareKwong See, S. T. & Heller, R. B. (2005). Measuring ageism in children. In E. B. Palmore, L. Branch & D. K. Harris (Eds.), *Encyclopedia of ageism* (pp. 210-216). New York, NY: The Haworth Press, Inc.
- Moss, A. S., Reibel, D. K., Greeson, J. M., Thapar, A., Bubb, R., Salmon, J., & Newberg, A. B. (2015). An Adapted Mindfulness-Based Stress Reduction Program for Elders in a Continuing Care Retirement Community Quantitative and Qualitative Results From a Pilot Randomized Controlled Trial. *Journal of Applied Gerontology*, 34(4), 518-538. doi:org/10.1177/0733464814559411.
- Moss, A., Reibel, D., & Thapar, A. (2013). Quantitative and qualitative assessment of MBSR for elderly in long term care. Presentation 11th Annual International Scientific Conference of the Center for Mindfulness in Medicine. *Healthcare and Society*. Norwood MA, USA.
- Najmi, S., & Wegner, D. M. (2008). The gravity of unwanted thoughts: Asymmetric priming effects in thought suppression. *Consciousness and cognition*, 17(1), 114-124.
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9(3), 225–240. doi:org/10.1080/15298860902979307.
- Nelson, T. D. (2004). Preface. In T. D. Nelson (Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. ix-xiv). Cambridge, Mass: MIT Press.
- Newman, S., Faux, R., & Larimer, B. (1997). Children's views on aging: Their attitudes and values. *The Gerontologist*, 37(3), 412-417. doi:org/10.1093/geront/37.3.412
- Nosek, B. A., Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (2007). The Implicit Association Test at age 7: A methodological and conceptual review. In J. A. Bargh (Ed.), *Automatic processes in social thinking and behavior* (pp. 265–292). New York, NY: Psychology Press.
- Oliveira, C. (2011). *Relações intergeracionais: um estudo na área de Lisboa*, Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa, Portugal.
- Olson, S., & Kashiwagi, K. (2000). Teacher ratings of behavioural self-regulation in preschool children: A japanese/US comparison. *Journal of applied developmental psychology*, 21(6), 609-617
- Oró-Piqueras, M., & Marques, S. (2017). Images of old age in YouTube: destabilizing stereotypes. *Continuum*, 31(2), 257-265. doi:org/10.1080/10304312.2016.1265098.
- Page, S., Olivas, R., Driver, J., & Driver, R. (1981). Children's attitudes toward the elderly and aging. *Educational Gerontology*, 7(1), 43-47. doi:10.1080/0360127810070105.



- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*(5), 751-783. doi:10.1037/0022-3514.90.5.751.
- Poehlmann-Tynan, J., Vigna, A. B., Weymouth, L. A., Gerstein, E. D., Burnson, C., Zabransky, M., Lee, P., & Zahn-Waxler, C. (2016). A pilot study of contemplative practices with economically disadvantaged preschoolers: children's empathic and self-regulatory behaviors. *Mindfulness, 7*(1), 46-58. doi:10.1007/s12671-015-0426-3.
- Prencipe, A., & Zelazo, P. D. (2005). Development of affective decision making for self and other: Evidence for the integration of first-and third-person perspectives. *Psychological Science, 16*(7), 501-505.
- Rejeski, W. (2008). Mindfulness: Reconnecting the body and the mind in geriatric medicine and gerontology. *The Gerontologist, 48*(2), 135-141. doi:org/10.1093/geront/48.2.135.
- Riggs, N. R., Blair, C. B., & Greenberg, M. T. (2003). Concurrent and 2-year longitudinal relations between executive function and the behavior of 1st and 2nd grade children. *Child Neuropsychology, 9*(4), 267-276. doi:org/10.1076/chin.9.4.267.23513.
- Riggs, N. R., Jahromi, L. B., Razza, R. P., Dillworth-Bart, J. E., & Mueller, U. (2006). Executive function and the promotion of social-emotional competence. *Journal of Applied Developmental Psychology, 27*(4), 300-309. doi:org/10.1016/j.appdev.2006.04.002.
- Roe, J., & Aspinall, P. (2012). Adolescents' daily activities and the restorative niches that support them. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 9*(9), 3227-3244. doi:10.3390/ijerph9093227.
- Rohde, P. (2006). *Promiscuity, Attractiveness, Fondness for Children, and the Postponement of Parenthood: An Evolutionary (Mal) Functional Analysis*. Kassel: Kassel University Press.
- Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: Early signs of concern for others. *Infant Behavior and Development, 34*(3), 447-458. doi:org/10.1016/j.infbeh.2011.04.007.
- Rubia, K. (2009). The neurobiology of meditation and its clinical effectiveness in psychiatric disorders. *Biological Psychology, 82*(1), 1-11. doi:org/10.1016/j.biopsycho.2009.04.003.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J., Taylor, W. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise, 32*, 963-975.
- Schneider, R. J., Hough, L. M., & Dunnette, M. D. (1996). Broadsided by broad traits: How to sink science in five dimensions or less. *Journal of Organization Behavior, 17*(6), 639-655.
- Seefeldt, C., Jantz, R. K., Galper, A., & Serock, K. (1977). Using pictures to explore children's attitudes toward the elderly. *The Gerontologist, 17*(6), 506-512. doi:10.1093/geront/17.6.506.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford.
- Shapiro, S. L. (2009). The Integration of Mindfulness and Psychology. *Journal of Clinical Psychology, 65*(6), 555-560. doi:10.1002/jclp.20602
- Shapiro, S. L., Lyons, K. E., Miller, R. C., Butler, B., Vieten, C., & Zelazo, P. D. (2014). Contemplation in the classroom: a new direction for improving childhood education. *Educational Psychology Review, 27*, 1-30. doi:10.1007/s10648-014-9265-3.



- Shapiro, S. L., Schwartz, G. E., & Bonner, G. (1998). Effects of mindfulness-based stress reduction on medical and premedical students. *Journal of behavioral medicine*, 21(6), 581-599.
- Smith, A. (2004). Clinical uses of mindfulness training for older people. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 32, 423-430.
- Smith, G. T., & McCarthy, D. M. (1995). Methodological considerations in the refinement of clinical assessment instruments. *Psychological Assessment*, 7, 300-308.
- Smith, G. T., Fischer, S., & Fister, S. M. (2003). Incremental validity principles in test construction. *Psychological Assessment*, 15 (4), 467-477. doi:org/10.1037/1040-3590.15.4.467.
- Sneed, J. R., & Whitbourne, S. K. (2005). Models of the aging self. *Journal of Social Issues*, 61, 375-388. doi:10.1111/j.1540-4560.2005.00411.x.
- Spinrad, T., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R., Valiente, C., Shepard, S., & Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social competence: A longitudinal study. *Emotion*, 6(3), 498-510. doi:org/10.1037/1528-3542.6.3.498.
- Steele, J., Choi, Y. S., & Ambady, N. (2004). Stereotyping, prejudice and discrimination. In T. A. Thorkildsen & H. J. Walberg (Eds.), *Nurturing morality*, 77-97. New York, NY: Springer. doi:10.1007/978-1-4757-4163-6_5.
- Steptoe, A., Wardle, J., & Marmot, M. (2005). Positive affect and health-related neuroendocrine, cardiovascular, and inflammatory processes. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 102(18), 6508-6512. doi:10.1073/pnas.0409174102.
- Stevenson, H. W., Miller, L. K., & Hale, G. A. (1967). Children's ability to guess the ages of adults. *Psychological Reports*, 20(3), 1265-1266. doi:10.2466/pr0.1967.20.3c.1265.
- Thompson Coon, J., Boddy, K., Stein, K., Whear, R., Barton, J., & Depledge, M.H. (2011). Does participating in physical activity in outdoor natural environments have a greater effect on physical and mental wellbeing than physical activity indoors? A systematic review. *Environmental Science & Technology*, 45(5), 1761-1772. doi: 10.1021/es102947t.
- Turner, K. (2010). *The promotion of successful aging through mindfulness skills training. Doctorate in Social Work (DSW)*, Dissertations. Paper 1. http://repository.upenn.edu/edissertations_sp2/1.
- Vauclair, C. M., Borges Rodrigues, R., Marques, S., Esteves, C. S., Cunha, F., & Gerardo, F. (2017). Doddering but dear... even in the eyes of young children? Age stereotyping and prejudice in childhood and adolescence. *International Journal of Psychology*. doi:10.1002/ijop.12430
- Vauclair, C. M., Marques, S., Lima, M. L., Abrams, D., Swift, H., & Bratt, C. (2014). Perceived age discrimination as a mediator of the association between income inequality and older people's self-rated health in the European region. *Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 70(6), 901-912. doi:org/10.1093/geronb/gbu066
- Vauclair, C. M., Marques, S., Lima, M. L., Bratt, C., Swift, H. J., & Abrams, D. (2014). Subjective social status of older people across countries: The role of modernization and



- employment. *Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 70(4), 650-660. doi:org/10.1093/geronb/gbu074- é esta?
- Veiga, F., & Fernandes, A. (2012). Autorregulação em crianças do jardim-de-infância: adaptação da escala Teacher Ratings of Behavioral Self-regulation in Preschool Children. *12º Colóquio de Psicologia, Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação*, 536-544.
- Wallace, B. A., & Shapiro, S. L. (2006). Mental balance and well-being: building bridges between Buddhism and Western psychology. *American Psychologist*, 61(7), 690. doi:org/10.1037/0003-066X.61.7.690.
- Ward Thompson, C. W., Aspinall, P., & Montarzino, A. (2008). The childhood factor: adult visits to green places and the significance of childhood experience. *Environment & Behavior*, 40(1), 111–143. doi.org/10.1177/0013916507300119.
- Wrosch, C., Scheier, M. F., Carver, C. S., & Schulz, R. (2003). The importance of goal disengagement in adaptive self-regulation: When giving up is beneficial. *Self and Identity*, 2(1), 1–20. doi:org/10.1080/15298860309021.
- Yesavage, J. A., Brink, T. L., Rose, T. L., Lum, O., Huang, V., Adey, M., & Leirer, V. O. (1982). Development and validation of a geriatric depression screening scale: a preliminary report. *Journal of psychiatric research*, 17(1), 37-49. doi:org/10.1016/0022-3956(82)90033-4.
- Young-Bruehl, E. (2009). Childism—Prejudice against children. *Contemporary Psychoanalysis*, 45(2), 251-265.
- Zelazo, P., & Lyons, K. E. (2011). Mindfulness training in childhood. *Human Development*, 54(2), 61–65. doi:org/10.1159/000327548.
- Zuccherro, R. (2010). Share your experience and I'll lend you my ear: older adult outcomes of an intergenerational service-learning experience. *Gerontology & Geriatrics Education*, 31(4), 383-402. doi:org/10.1080/0270196



ANEXOS

Anexo 1. A Tabela da balança

	Nome da variável	Tamanho do Efeito*	Alterabilidade*	Nº de Citações
1	Formação da identidade das crianças	+	+	5
2	Envelhecimento das pessoas idosas	++	0	9
3	Trabalhar a atenção e consciência no momento presente através de estímulos internos e externos	++	++	11
4	Reflexão sobre questões psicológicas e emocionais	+	+	4
5	Atenção e consciência corporal através de meditação <i>mindfulness</i> body scan, ioga consciente	++	++	8
6	Observar as experiências internas e externas (sensações, cognições, pensamentos e emoções)	++	+	9
7	Descrever por palavras as experiências internas	++	++	9
8	Agir em consciência impedindo o estado de “piloto automático”	++	+	9
9	Não julgar a experiência interior	++	+	9
10	Não reagir à experiência interior permitindo a entrada e saída livre de pensamentos	++	+	9
11	Conhecimento do exogrupo e criação de laços afetivos	+	+	2
12	Tomada de perspectiva	+	+	1

O significado da escala utilizada é: 0=tamanho do efeito ou alterabilidade numa; + = tamanho do efeito ou alterabilidade moderada; ++ = tamanho do efeito ou alterabilidade elevada

*O *Tamanho do efeito* caracteriza-se pela influencia que a variável tem sobre as variáveis dependentes/resultado. A *Alterabilidade* define-se à possibilidade de manipular a variável com vista a resultados favoráveis nas variáveis resultado. Ambos os parâmetros não analisados com base na literatura mais relevante na área.

Anexo 2. Modelo Lógico das atividades realizadas com Crianças do ensino pré-escolar

Modelo Lógico das atividades grupais realizadas com Crianças do ensino pré-escolar da Fundação Júlia Moreira – “Sea Your Age “								
Nº/Nome da Atividade	Descrição	Tempo	Recursos	Produtos	Clientes	Objetivos		
						Curto Prazo	Médio Prazo	Longo Prazo
<p>0. Quebra-gelo Construção do “nosso Mar” Apresentação do Capitão Emoção</p>	<p>A sessão será iniciada com a história de um capitão, o Capitão Emoção juntamente com a sua fotografia. Este personifica uma pessoa mais velha, mostrando-se como o primeiro elemento intergeracional (cf. Anexo 4) e deixando uma mensagem às crianças onde se apresenta.” Neste áudio, o Capitão Emoção relata às crianças que reparou que as pessoas estão cada vez mais tristes e distraídas, que os meninos já não emprestam os seus brinquedos e ainda que os mares estão cada vez mais sujos e sombrios. Ele vai partir numa viagem pelos mares fora com a sua caravela feita de materiais recicláveis, em busca do tesouro desconhecido que devolverá a alegria à terra e a harmonia aos oceanos. O capitão refere ainda que não pode iniciar a sua viagem sozinha, por isso pede ajuda aos marinheiros (crianças) para o acompanhem nesta aventura, deixando-lhes pistas e desafios numa arca do tesouro (caixa secreta) onde estarão pistas e materiais para resolverem os vários desafios ao longo. Durante as 22 sessões. Se conseguirem desvendar os</p>	50 min	<p>Lista de presenças dos participantes, o “nosso mar” já construído com papel cenário e tintas azuis <i>giotto</i>, rota do tesouro colocada no “nosso mar”, figura do Capitão Emoção plastificada, colunas, lápis e canetas de</p>	<p>Construção de um painel gigante “o nosso mar” com animais marinhos recortados pelos participantes e respetivas curiosidades</p>	<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira</p>	<p>Quebra-gelo Criar empatia com os participantes Familiarizar os participantes com a atividade</p>	<p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação Diminuir o idadismo Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>

	<p>desafios vão saltando etapas na rota do tesouro até chegarem todos juntos e ao tesouro desconhecido.</p> <p>O facilitador explica que que no início de cada sessão são ouvidas as mensagens deixadas pelo Capitão Emoção com os desafios para aquele dia.</p> <p>Nesta sessão de quebra-gelo, a primeira tarefa é a construção do “nosso mar” através do recorte e do diálogo com os participantes sobre os animais que existem no mar. De seguida, cada participante recorta um animal e cola-o no “nosso mar”, simultaneamente são referidas pelo facilitador algumas curiosidades sobre cada animal afixado.</p> <p>Por último é explicado aos participantes que o “nosso mar” será completado por todos ao longo das sessões e à medida que se vão resolvendo os mistérios deixados pelo Capitão Emoção pode-se ir avançado no percurso, caso os desafios sejam bem conseguidos.</p> <p>No final os participantes jogam o jogo da estátua imitando os animais que recortaram e afixaram no “nosso mar”.</p>		<p>cor, figuras marinhas impressas a cores (alforreca, ancora, baleia, buzio, camarão, caranguejo , cavalo marinho, estrela do mar, gaiivota, golfinho, ostra, peixe agulha, peixe palhaço, polvo, sapo, Tartaruga, tubarão, peixe agulha, caracol do mar, tubarão martelo,</p>					
--	--	--	--	--	--	--	--	--

			conchas), 1 caixa do tesouro, 1 caravela com o Capitão Emoção, fita cola, musica do mar, bostique e curiosidades sobre os animais, musica ambiente					
1. Corpos <i>mindfull</i>, a consciência da atenção e atenção na respiração – Construção do polvo mágico	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior. De seguida ouve-se a mensagem deixada pelo Capitão Emoção.</p> <p>A sessão dá início com as instruções do facilitador para todos realizarem a “onda da respiração” (os braços movem-se para cima a cada inspiração e para baixo a cada expiração, imitando o movimento de uma onda do mar).</p> <p>De seguida é apresentado o Sapo Sábio juntamente com o tema do <i>mindfulness</i>, cujo significado é debatido e explicado às crianças bem como a forma como esta técnica as pode ajudar diariamente (cf. Anexo 4).</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, Áudio Capitão Emoção, Sino, caixa do tesouro, cartão posição <i>mindfulness</i> – Sapo Sábio, Rolos de	Construção do polvo mágico por cada um dos participantes para trabalhar a respiração	Crianças do ensino pré-escolar – Fundação o Júlia Moreira	Encorajar à prática de <i>mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportame</p>

	<p>O Sapo Sábio vai ajudá-los na descoberta do <i>mindfulness</i> e para tal sempre que este aparecer as crianças fecham os olhos, cruzam as pernas e levam a atenção até ao som do sino, quando o deixarem de ouvir abrem os olhos. O Sapo Sábio tem uma configuração de uma pessoa mais velha, (apresenta-se de bigode e gravata) que será discutida com as crianças – “o Sapo Sábio é mais velho ou mais novo?”, este é o segundo elemento intergeracional a estar permanentemente presente nas sessões a desenvolver.</p> <p>O facilitador dá indicação para a construção do polvo mágico, sendo através dele que se pode observar a respiração e a forma como a podemos controlar (ventoinha construída por cada um em forma de polvo mágico, em que os tentáculos se movem consoante a força da respiração da criança).</p> <p>Juntos, as crianças e o facilitador, treinam a respiração cada um com o seu polvo, que poderão levar para casa no final da sessão.</p> <p>Para finalizar, surge o Sapo Sábio em posição <i>mindfulness</i>, ensinada pelo facilitador previamente, onde as crianças levam a atenção ao som do sino, de olhos fechados podendo abrir apenas quando já não conseguirem captar nenhum som.</p>		<p>papel higiénico, fitas de papel crepe, marcadores, olhos de plástico, cola, música ambiente</p>				<p>consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	<p>atos de inclusão e de pós idade</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--

<p>2. Plantar sementes de bondade – os feijões mágicos</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior. De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração. Surge a apresentação de uma nova personagem -o peixe atento – cujas características evidenciam que é mais velho, dando origem a um debate com os participantes: “este peixe é mais novo ou mais velho?”, sendo assim introduzido o 4º elemento intergeracional (cf. Anexo 4). O facilitador explica que este peixe ensina a prestarmos atenção ao coração. Assim, de olhos fechados cada um dos participantes experiencia o batimento do coração, seguindo indicações do facilitador. De seguida, o facilitador apresenta um elemento do mar para que as crianças tenham contacto com ele e possam começar a por à prova os seus cinco sentidos. As crianças escolheram os Búzios e, como tal, o facilitador perguntou aos participantes o que faziam os búzios de muito especial (através deste podíamos ouvir o mar), colocando o facilitador um búzio em cada ouvido de cada criança, para que cada um ouvisse o mar de olhos fechados. Depois do contacto com os búzios o facilitador inicia um diálogo com os participantes sobre o tema a trabalhar na</p>	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio Capitão Emoção, Garrafas de água cortadas ao meio ou copos de água de plástico transparentes, feijões, algodão, água, cartão da atenção – peixe atento, caixa do tesouro, sino, musica ambiente</p>	<p>Construção da bondade</p>	<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de <i>mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover comportamentos de empatia, compaixão e partilha</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação e comportamentos pró-sociais</p> <p>Diminuir o individualismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
---	---	---------------	--	------------------------------	--	--	---	---

	<p>sessão, nomeadamente a bondade. Nesse sentido, dá indicação aos participantes de algo que o Capitão Emoção deixou na caixa do tesouro, as sementes da bondade (feijão frade/feijão mágico).</p> <p>É explicada aos participantes a atividade, em que cada um destes semeia a sua semente da bondade, através de feijões mágicos, para que ela possa crescer dentro do coração de cada um, identificado pelas crianças como sendo o sítio onde reside a bondade.</p> <p>Deve ser explicado que quanto mais bondosos formos para os amigos e para a nossa família maior será a semente da bondade.</p> <p>Depois de semear a semente da bondade deve ser dada a indicação aos participantes de que devem cuidar dela de forma a perceber se precisavam de água ou sol, para que possam crescer fortes e saudáveis</p> <p>Por fim, surge o peixe atento, sendo que o facilitador exemplifica o exercício e leva a atenção até ao batimento do coração que, posteriormente, é pelos participantes, de forma a sentir o batimento do coração de olhos fechados e em posição <i>mindfulness</i>.</p>						Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas	
<p>3. O que é ser amigo? – Estrelas</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior.</p> <p>De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração. Posteriormente, é observado e</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem	Construção da estrela do mar da amizade	Crianças do ensino pré-escolar – Fundação	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar,	Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais

<p>do mar da amizade</p>	<p>discutido o crescimento do feijão mágico/a bondado. Importa que as crianças percebam a mensagem implícita nos feijões mágicos, ou seja, que a bondade é uma semente que está no coração (sítio identificado pelos participantes onde crescia a bondade) e pode ser sempre cada vez maior, se for regada por nós e pelos nossos amigos, se nos tratarmos bem uns aos outros, tornando-se a bondade cada vez maior. Depois deste diálogo e das crianças compreenderam os conceitos e as palavras chave faz-se a ponte para o tema da amizade. Leitura da história “A estrela de Laura” e diálogo com as crianças sobre a amizade de Laura com a estrela e a forma como cuidava dela. O facilitador leva a estrela de Laura construída em papel para que os participantes possam tocar e falar mais facilmente sobre a história que escutaram. De seguida, com a ajuda do facilitador e do educador, cada criança deve construir e colorir a sua estrela da amizade através da técnica do origami. Já com a estrela concluída, cada criança escolhe um amigo especial a quem a oferece ao som de uma música que vai ser ensinada e cantada por todos na entrega das estrelas: Canção: “Fui eu que fiz esta estrelinha muito pequenina da cor da lua, da cor do mar, da cor do céu. Esta Estrelinha não é para mim, não é para ninguém, é para o amigo que eu quero bem”</p>		<p>Capitão Emoção, folhas de papel de várias cores (1 por criança), lápis e canetas de cor, sino, caixa do tesouro, cartão Sapo Sábio, história “a estrela de laura”, levar a estrela de laura, musica ambiente</p>	<p>em origami</p>	<p>o Júlia Moreira</p>		<p>descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar) Potenciar o estado de consciência no momento presente Desenvolver o foco da atenção Promoção de comportamentos de empatia, compaixão e de partilha Promover o comportamento mais inclusivo e positivo</p>	<p>Promover a autorregulação e comportamentos pró-sociais Diminuir o idadismo Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
---------------------------------	--	--	---	-------------------	------------------------	--	--	--

	De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguem escutar.						perante pessoas idosas	
4. Emoções que se sentem no interior	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior.</p> <p>De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração.</p> <p>O tema a trabalhar são as emoções, sendo para tal visionado um excerto do filme INSIDE OUT (cf. Anexo 5) até ao minuto 4.38, onde são apresentadas as emoções através de personagens.</p> <p>Depois de visualizar o excerto do filme, o facilitador inicia um diálogo com as crianças sobre este e sobre as emoções presentes “O que são as emoções? Que emoções existem? Onde se sente as emoções? Como é que o nosso corpo fica quando sentimos emoções? Em que situações sentimos alegria, tristeza, raiva, medo e nojo?” O facilitador dá um exemplo para cada um dos situações e as crianças, posteriormente, fazem o mesmo, permitindo clarificar que estas perceberam cada uma das emoções apresentadas.</p> <p>Seguidamente, o facilitador dá instruções para que se jogue o jogo das emoções:</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitão Emoção, sino, figuras das 5 emoções do filme INSIDE OUT, sino, caixa do tesouro, excerto do filme INSIDE OUT, cartões para escrever o	Construção e Preenchimento da tabela das emoções “E hoje, como te sentes?”	Crianças do ensino pré-escolar – Fundação o Júlia Moreira	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>

	<p>cada criança, uma a uma imita/expressa uma emoção dita pelo facilitador ao ouvido, posteriormente cada criança apresenta aos colegas e estes têm que adivinhar que emoção o participante está a expressar. É importante que antes do jogo começar o facilitador imite cada uma das emoções para que seja claro que compreenderam o jogo.</p> <p>No final deste jogo, na caixa do tesouro estará uma tabela deixada pelo Capitão Emoção onde estão representadas cada uma das emoções do filme. Cada participante escreve o nome num cartão e diariamente põe o cartão com o seu nome num dos bonecos representativo da emoção que sentem naquele momento. É explicado às crianças que, sempre que sentirem outra emoção podem alterar o nome na tabela. A partir desta sessão, será feito este exercício no início de cada atividade – preenchimento da tabela – “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Para finalizar, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. De seguida surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		<p>nome, cartão Sapo Sábio, musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>				<p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	
<p>5. Será que só nós</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior.</p>	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos</p>	<p>Jogo intergeraci</p>	<p>Crianças do ensino</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de</p>	<p>Desenvolvimento de competênci</p>

<p>sentimos emoções?</p>	<p>De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração. É preenchido o quadro “E hoje, como te sentes?”. É continuado o diálogo com as crianças acerca das emoções, distinguindo-se esta sessão pelo facto de existirem pessoas de diferentes idades e características, recorrendo-se, em seguida, ao jogo das emoções. (cf. Anexo 6) No jogo são mostradas fotografias de várias pessoas de diferentes idades e de várias etnias e as crianças têm que fazer corresponder cada fotografia à emoção que lhe corresponde e colocar num quadro semelhante ao que preenchem no início de cada atividade. Cada campo representativo da emoção tem cada uma das personagens do filme “INSEDE OUT” correspondente à emoção que pretende ilustrar.</p> <p>No final deste jogo os participantes devem compreender que as emoções são transversais a toda a gente independentemente da idade, da etnia ou do género.</p> <p>Além disso, surgem os búzios na caixa do tesouro para que os participantes possam ouvir o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		<p>participantes, áudio da mensagem do Capitão Emoção, sino, caixa do tesouro, caras de pessoas a exprimir as cinco emoções, quadro magnético, búzios, cartão do Sapo Sábio, música ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>	<p>onal das Emoções</p>	<p>pré-escolar – Fundação o Júlia Moreira</p>		<p><i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	<p>as cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
---------------------------------	---	--	---	-------------------------	---	--	---	---

<p>6. Consciência corporal</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior. De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração, Após esta atividade, é preenchido o quadro “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Nesta sessão são realizados exercícios de consciência corporal segundo orientações do facilitador, ou seja, este faz os exercícios e as crianças devem imitar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enrolar os dedos dos pés como se tivéssemos um lápis do meio deles e o estivéssemos a apertar com muita força, a seguir largar, fechar os olhos e ficar a sentir as sensações no nosso corpo - Estender as pernas com muita força, como se não tivéssemos joelhos, como se estivéssemos a passar por baixo de um corredor muito estreito e estivéssemos a tentar olhar por cima de uma cerca, se seguida relaxar os músculos, fechar os olhos e ficar durante segundos a sentir as sensações do corpo Contrair o estomago como se estivéssemos a tentar vestir umas calças muito apertadas, depois relaxar os músculos, fechar os olhos e ficar a sentir as sensações do corpo - Serrar os punhos com as mãos como se estivéssemos a espremer todas as laranjas no universo, de seguida relaxar, fechar os 	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio da mensagem do Capitão Emoção, cartão Sapo Sábio, caixa do tesouro, sino, musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>		<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
---------------------------------------	--	---------------	---	--	--	--	---	--

	<p>olhos e ficar a sentir as sensações do corpo</p> <p>- Fingir que temos uma borboleta no nariz e que estamos a tentar tirá-la, sem usar as mãos, usando apenas o maxilar, de seguida fechar os olhos e ficar a sentir as sensações do corpo.</p> <p>Depois de realizar estes exercícios devemos estar, por instantes, a sentir as sensações do corpo, sempre de olhos fechados e no fim comentar o que sentiram. Após estas atividades, os participantes vão deitar-se no chão com a mão na barriga onde vão sentir a barriga a subir e a descer ao mesmo tempo que sentem a respiração com uma música relaxante</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Para finalizar, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>						perante pessoas idosas		
<p>7. Consciência corporal – em grupo</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo explica o que foi feito na atividade anterior.</p> <p>De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração e o preenchimento da tabela: “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Nesta sessão são realizados exercícios de consciência corporal, desta vez, em grupo:</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitão Emoção, caixa do		Crianças do ensino pré-escolar – Fundação o Júlia Moreira	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciênc	Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais	Promover a autorregulaç

	<p>- O facilitador pergunta aos participantes se conseguem ouvir a música e de seguida por alguns segundos fecharam os olhos e concentraram-se apenas no som seu som. De seguida surge o peixe atento e com a ajuda do facilitador, cada participante identifica qual o braço esquerdo levantando-o, posteriormente todos colocaram o braço esquerdo em cima do lado esquerdo do peito e sentem o batimento do coração por alguns segundos de olhos fechados.</p> <p>Cada participante reproduz o som do seu coração, referindo que quando estamos nervosos, chateados ou quando corremos muito o nosso coração fica muito acelerado, e que quando estamos calminhos o coração também está.</p> <p>- Os participantes juntam-se em grupos de dois, e virados de frente um para o outro, sentem as mãos de quem está à sua frente. Neste exercício o facilitador exemplifica primeiro com um participante referindo que devem ter em atenção o tamanho das mãos do amigo, se são macias ou ásperas, se estão quentes ou frias, se são mais escuras ou mais claras que as suas, se são maiores ou mais pequenas, sentindo-as na sua totalidade. No decorrer do exercício o facilitador deve ir a todos os grupos orientar o exercício e perceber se o estão a realizar sem dificuldade.</p> <p>No final, cada participante fala sobre que características observou nas mãos no amigo.</p>		<p>tesouro, sino, cartão Sapo Sábio, musica ambiente, preparação para os 5 sentidos, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>				<p>a, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência a no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover comportamentos de empatia, compaixão e partilha</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante</p>	<p>ão e comportamentos pró- sociais</p> <p>Diminuir o isolamento</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
--	---	--	--	--	--	--	---	--

	Em seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Finalmente surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.						peças idosas	
8. Jardim dos sentidos I - <u>A Visão</u>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior.</p> <p>De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão, a atividade dá início com a onda da respiração e com o preenchimento do quadro “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Depois surge uma nova personagem, uma amiga do Capitão Emoção que vai acompanhar as crianças nesta viagem, desta vez, em busca dos cinco sentidos. É ouvida uma mensagem deixada pela nova amiga a Capitã Coração (cf. Anexo 4) onde são dadas as instruções para os próximos desafios.</p> <p>A Capitã Coração deixa, também, uma caixa onde são deixadas todas as pistas para a concretização dos desafios.</p> <p>No primeiro desafio, é trabalhado o sentido da visão através da construção do pote de calma. Cada participante deve construir o seu pote com a ajuda do facilitador e da educadora. Depois de todos fazerem o pote, devem, ao mesmo tempo, agitar o pote de calma e ficar a</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitã Coração, caixa dos sentidos, figura da Capitã Coração, cartão Sapo Sábio, garrafas de água vazias, etiquetas com o nome de cada participante	Construção do pote de calma	Crianças do ensino pré-escolar – Fundação o Júlia Moreira	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>

	<p>contemplar o movimento dos brilhantes durante alguns segundos em silêncio. Após esta atividade é explicado aos participantes que podem agitar a garrafa sempre que quiserem, mas principalmente quando se sentirem com raiva ou tristeza, observando o movimento dos brilhantes, e à medida que estes se movimentam cada vez mais devagar a raiva e a tristeza vão diminuindo. Assim, irão sentir-se mais calmos, relaxados e felizes. Deixa-se também que cada um dos participantes experimente o seu pote da calma durante alguns minutos em silêncio, observando o seu interior.</p> <p>Em seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		<p>e, papel plastificado (colar o nome de cada criança na garrafa), água quente, cola glitter, fita-cola, sino, música ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>				<p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	
<p>9. O Jardim dos sentidos II - O Paladar</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior. De seguida é ouvida a mensagem da Capitã Coração para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração e o preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Nesta sessão é trabalhado o paladar através de um jogo. Na caixa dos sentidos da Capitã Coração estão vários sabores, em que cada criança terá oportunidade de</p>	50 min	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitã Coração, sino, cartão Sapo</p>	O Jogo do Paladar	Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p>

	<p>provar um dos alimentos com os olhos vendados e adivinhar que alimento está a provar. Este exercício deve ser feito com todos os participantes.</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		<p>Sábio , venda para os olhos, caixa dos sentidos (Limão, bolacha Maria, batata frita, chocolate, sal, maçã, açúcar, canela, arroz), musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>				<p>reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	<p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
<p>10. O Jardim dos Sentidos III - O <u>Tato</u></p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior.</p> <p>De seguida é ouvida a mensagem da Capitã Coração para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da</p>	50 min	<p>Lista de presenças dos participantes, áudição da mensagem</p>	O Jogo do Tato	Crianças do ensino pré-escolar – Fundaçã	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever,</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p>

	<p>respiração e com o preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Nesta sessão é trabalhado o sentido do tato, sendo que os participantes devem dirigir-se ao jardim juntamente com o facilitador e o educador, sendo que irão experienciar a textura da terra, da areia, de folhas das árvores, de pedras, de flores e juntos falar sobre a textura de cada um destes elementos, de que forma é que o tato os ajuda a decifrar o que está a sua frente e a saber como é verdadeiramente a textura dos elementos do jardim onde brincam todos os dias.</p> <p>A seguir, fecham os olhos e sentem o vento no rosto durante breves segundos segundo orientação do facilitador.</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		<p>da Capitã Coração, sino, cartão Sapo Sábio, caixa dos sentidos, musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>		o Júlia Moreira		<p>agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	<p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior.</p>	50 min	<p>Lista de presenças dos participant</p>	O Jogo da Audição	Crianças do ensino pré-	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i></p>	<p>Desenvolvimento de competências</p>

<p>11. O Jardim dos sentidos IV - <u>A</u> <u>Audição</u></p>	<p>De seguida é ouvida a mensagem da Capitã Coração para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração e com preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>É referido, mais uma vez, o crescimento da semente da bondade a qual se tem assistido ao longo das semanas. O facilitador e as crianças devem referir em conjunto o que fazer, agora que as sementes já estão crescidas. O facilitador pode sugerir que as levem para casa para explicarem aos pais e avós como cresce a semente da bondade e como se deve cuidar dela.</p> <p>Nesta sessão é trabalhado o sentido da audição e para isso um dos participantes vai buscar a caixa dos 5 sentidos, todos abanam a caixa e tentam adivinhar o que lá está através da audição.</p> <p>A seguir o facilitador explica o jogo a realizar, e joga-se ao jogo da audição: Numa caixa estão 6 cápsulas de café unidas duas a duas com sons diferentes, sendo o objetivo do jogo grupos de 3 participantes descobrirem os pares de sons que combinam entre si.</p> <p>Depois o facilitador possibilita treinar mais uma vez a audição ouvindo o som do mar através dos búzios.</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a</p>		<p>es, áudio mensagem Capitã Coração, sino, caixa dos sentidos, jogo da audição (existente na escola feito com capsulas de café e arroz), cartão Sapo Sábio, búzios, sino, musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>		<p>escolar – Fundação Júlia Moreira</p>		<p>s (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	<p>cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
---	--	--	---	--	---	--	--	--

	atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.							
12. O Jardim dos sentidos V - <u>O</u> <u>olfato</u>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior.</p> <p>De seguida é ouvida a mensagem da Capitã Coração para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração e com o preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Nesta sessão é trabalhado o sentido do olfato, sendo pedido aos participantes que sintam o cheiro do amigo que estava mesmo ao seu lado, falando, cada um destes, acerca do cheiro que sentiu, se já alguma vez tinha sentido o cheiro do amigo, referindo, também, cada um dos participantes qual era o seu cheiro preferido.</p> <p>Depois foi pedido a cada participante para sentir o seu próprio cheiro, puxando a manga da camisola para cima, fechando os olhos e cheirando o braço com atenção. De seguida cada um observou que todos temos um cheiro diferente que caracteriza cada pessoa.</p> <p>O facilitador dá instruções para o jogo do olfato, sendo que com os olhos vendados cada criança terá que adivinhar o que cheiro que está a sentir: pasta de dentes, perfume, café, chocolate e cebola.</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, áudio Carta Capitã Coração, caixa do tesouro, café, chocolate, paste de dentes, perfume e cebola, sino, sapo, musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”	O Jogo do Olfato	Crianças do ensino pré-escolar – Fundação o Júlia Moreira	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>

	<p>fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>						<p>mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	
<p>13. O Jardim dos 5 sentidos - Atividade Final</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior. De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção e a mensagem e despedida da Capitã Coração. Logo depois a atividade dá início com a onda da respiração e com o preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Para finalizar as sessões do “jardim dos sentidos”, a facilitadora lê a história “o bolo de chocolate” e, seguidamente, um dos participantes deve ir à cozinha do equipamento/estabelecimento perguntar à cozinheira o que a Capitã Coração deixou para a sessão. Assim trazem a caixa dos sentidos e reparam que a Capitã Coração, como despedida, deixou um bolo de chocolate verdadeiro para que as crianças experienciem os cinco sentidos, tal como acontece na história que acabaram de ouvir.</p> <p>De seguida é distribuído um bocadinho de bolo por cada participante e é dada a instrução para não comer logo. O facilitador dá indicações e começa-se a explorar o sentido da visão, através da</p>	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio da mensagem Capitã Coração + Capitão Emoção, sino, caixa do tesouro, sapo, bolo de chocolate, música ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>	<p>O Jogo dos 5 sentidos</p>	<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>

	<p>observação do bolo, das cores que tem, dando-se espaço para que as crianças explorem este sentido; de seguida leva-se a atenção ao tato, sendo que os participantes devem perceber a sua rugosidade, se é áspero ou macio, se está quente ou frio, e juntamente com o facilitador dialogarem sobre o que se sente através da utilização do sentido do tato. O próximo sentido é o olfato e, para isso, os participantes cheiram o bolo em atenção plena, dialogando sobre o que conseguem perceber através do olfato; chegando, de seguida, onde os participantes devem tocar no bolo e ouvir o som que é produzido encostando-o ao ouvido fazendo pequenos toques com o indicador. Por último o sentido do paladar, sendo que através deste os participantes saboreiam o bolo devagar, em atenção plena, percebendo a forma como se desfaz na boca, se muda de textura e o sabor, estando sob as orientações do facilitador.</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguem escutar.</p>						<p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

<p>14. Perdão – “Perdoar faz bem ao coração porque...”</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior. De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão. Neste seguimento, a atividade dá início com a onda da respiração e com o preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>O facilitador lê a adaptação da história: “Perdoar faz bem ao coração “ e inicia um diálogo sobre a importância de perdoar/pedir desculpa, sobre o que é perdoar/pedir desculpa e sobre como é que nos podemos perdoar uns aos outros e a nós mesmo.</p> <p>Depois da leitura da história e diálogo sobre o tema “perdoar faz bem ao coração” o facilitador preenche com as crianças um coração gigante deixado pelo Capitão Emoção na caixa do tesouro cujo título é “Perdoar faz bem ao Coração porque...”. Para preencher o coração cada participante deve dizer porque considera que perdoar/pedir desculpa faz bem ao coração. No final desta atividade é perguntado às crianças qual a forma que conhecem que demonstra melhor quando sentimos que devemos pedir desculpa a alguém, se querem pedir desculpa / falar de alguma coisa que tenham feito e que não achem muito bem ou, também, se querem pedir desculpa por alguma coisa que tenham feito. Aqui, deve ser dado</p>	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitão Emoção, caixa do tesouro, sino, cartão Sapo Sábio, livro “perdoar faz bem ao coração”, coração girante (cartolina e cordel), marcador preto, música ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>	<p>Construção de um coração gigante com “Perdoar faz bem ao coração porque...”</p>	<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover comportamentos de empatia, compaixão e partilha</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação e comportamentos pró-sociais</p> <p>Diminuir o individualismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
--	---	---------------	---	--	--	--	---	---

	<p>espaço para que os participantes falem caso queiram.</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>						Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas	
<p>15. Perdoar – A importância de pedir desculpa</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior.</p> <p>De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão. Depois a atividade dá início com a onda da respiração e com o preenchimento do quadro “E hoje, como te sentes?”. Esta sessão é uma continuação da anterior e, para tal, o facilitador lê pequenas histórias sobre acidentes ou contratempos que envolvem pedir desculpa, em que os participantes, depois de ouvir cada história, devem sugerir soluções para elas. (cf. Anexo 7). Todas as resoluções implicavam diálogo com pedido de desculpas e gestos que demonstram arrependimento. As personagens das histórias são pessoas de várias idades apelando, uma vez mais, ao tema da intergeracionalidade, cabendo ao facilitador certificar-se que os participantes perceberam bem o tema.</p>	50 min	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitão Emoção, búzios, cartão Sapo Sábio, caixa do tesouro, sino, cartazes, lápis e canetas de cor, livro “o dia em que o mar</p>	<p>Realização de um desenho por cada participante e sobre a importância de pedir desculpa</p>	<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação o Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação e comportamentos pró-sociais</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de</p>

	<p>De seguida, cada participante em corações pequenos deixados pelo Capitão Emoção na caixa do tesouro desenharam uma situação em que tiveram que pedir desculpa ou que alguém lhes pediu desculpa. No final cada participante fala sobre o seu desenho e sobre a forma como se sentiu quando pediu ou lhe pediram desculpa. Os corações são pendurados perto do coração grande realizado na sessão anterior e pendurado no teto da sala para que todos os possam ver.</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		desapareceu”, musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”				<p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover comportamentos de empatia, compaixão e partilha</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	inclusão e de pós idade
	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo explica o que foi feito na atividade anterior.</p> <p>De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão. Depois a atividade dá início com a onda da respiração e com o preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Na presente sessão é trabalhado o tema da poluição marinha e, para tal, o facilitador dá indicação para que seja observado o</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitão Emoção, búzios, cartão	Realização de um desenho por cada participante e sobre como podem ajudar a	Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p>

<p>16. “O Dia em que o mar desapareceu” – como o podemos salvar?</p>	<p>que o Capitão Emoção deixou na caixa do tesouro, nomeadamente uma história que será contada pela facilitadora “O dia em que o mar desapareceu”. Depois de contar a história, o facilitador inicia um diálogo sobre a poluição dos mares e as várias soluções para ajudar o mar e os animais que lá habitam a sobreviver, os participantes são questionados acerca de soluções que possam ajudar o mar a voltar a ser um sítio limpo e cheio de vida e de que forma é que os seres humanos o podem fazer. Depois do diálogo, os participantes realizam, individualmente, um cartaz onde desenham a sua solução para ajudar a salvar o mar, sendo que no final cada participante deve falar sobre o que desenhou e levar para casa, com o propósito de explicar aos pais e aos avós como todos podem contribuir para salvar, cuidar e proteger o mar e os animais que lá habitam. (cf. Anexo 8) De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		<p>Sapo Sábio, caixa do tesouro, sino, cartazes, lápis e canetas de cor, livro “o dia em que o mar desapareceu”, música ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>	<p>salvar o mar</p>			<p>reagir, não julgar) Potenciar o estado de consciência no momento presente Desenvolver o foco da atenção Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	<p>Diminuir o idadismo Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo explica o que foi feito na atividade anterior.</p>	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos</p>			<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de</p>	<p>Desenvolvimento de competências</p>

<p>17. Sessão livre de Mindfulness</p>	<p>De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão. Depois a atividade dá início com a onda da respiração, desta vez de mãos dadas, fazendo uma onda conjunta ao som da musica ambiente, procedendo-se após a atividade ao preenchimento do quadro “E hoje, como te sentes?”.</p> <p>Esta é uma sessão livre, em que os participantes devem escolher com a ajuda do facilitador qua exercícios gostariam de fazer, sendo os exercícios escolhidos por estes os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Meditação a andar – quando anda com o pé esquerdo inspira e quando anda com o pé direito expira e quando pausa o pé no chão imaginamos uma nuvem muito fofinha - Deitar-se para trás e pôr a mão na barriga - Grupos de 2 participantes vão ouvir os búzios com a ajuda do amigo, um de cada vez tem que proporcionar essa experiencia ao amigo olhando olhos nos olhos. <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		<p>participantes, áudio mensagem Capitão Emoção, caixa do tesouro, sino, cartão Sapo Sábio, búzios, musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>				<p><i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	<p>as cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
---	---	--	--	--	--	--	---	---

<p>18. À volta do mundo eu quero Paz</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador através do “dedo mágico” irá explicar o que foi feito na atividade anterior. De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão. Depois a atividade dá início com a onda da respiração e com o preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”. Posteriormente, a atividade ocorre com a leitura pelo facilitador de um livro deixado pelo Capitão Emoção “Pede um desejo” e com um diálogo com os participantes acerca da definição da paz, tema a trabalhar na sessão. Depois do diálogo e da leitura da história, o facilitador mostra várias caras de pessoas de diferentes idades e de diferentes géneros e etnias e os participantes têm que tentar adivinhar de que sítio do mundo são as pessoas das figuras/ imagens e com a ajuda do facilitador colocam as fotografias no globo terrestre (cf. Anexo 9). É explicado aos participantes que muitas pessoas vivem em países do mundo onde não existe paz, que as crianças não podem ir á escola e estão sempre com medo, recorrendo-se, para isso, a exemplos. Pretende-se que os participantes percebam que por todo o mundo há várias pessoas diferentes de si, de várias idades, de vários tons de pele, mas que todos temos algo em comum, o querer a PAZ.</p>	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem capitão coração, caixa do tesouro, cartão Sapo Sábio, sino, fotografias de várias pessoas diferentes, globo terrestre, musica ambiente, tabela das emoções “E hoje como te sentes?”</p>	<p>Jogo “À volta do mundo quero Paz”</p>	<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar) Potenciar o estado de consciência no momento presente Desenvolver o foco da atenção Promover comportamentos de empatia, compaixão e partilha</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação e comportamentos pró-sociais Diminuir o individualismo Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
--	---	---------------	---	--	--	--	---	---

	<p>O facilitador deve dar espaço para que as crianças discutam e questionem este tema. De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Depois surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>						Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas	
<p>19. Consciência corporal – consigo sentir o meu corpo</p>	<p>No início da sessão um elemento escolhido pelo facilitador explica o que foi feito na atividade anterior. De seguida é ouvida a mensagem do Capitão Emoção para a sessão e depois a atividade dá início com a onda da respiração e com o preenchimento da tabela “E hoje, como te sentes?”. Nesta sessão são realizados exercícios de consciência corporal em grupo, mais especificamente:</p> <p>- O facilitador pergunta aos participantes se conseguem ouvir a música que está a tocar, sendo que estes por alguns segundos fecharam os olhos e concentraram-se apenas no som da música dizendo como se sentiram ao ouvi-la. De seguida, surge o peixe atento, em que com a sua ajuda cada um dos participantes identifica qual é o braço esquerdo levantando-o. Posteriormente, todos colocaram o braço esquerdo em cima do lado esquerdo do peito e sentem o</p>	50 min	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitão Emoção, caixa do tesouro, sino, cartão Sapo Sábio, música ambiente, preparação para os 5 sentidos, tabela das emoções</p>		<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>

	<p>batimento do coração por alguns segundos de olhos fechados. Cada participante reproduz o som do seu coração, referindo que quando estamos nervosos, chateados ou quando corremos muito o nosso coração fica muito acelerado, e que quando estamos calmos o coração também está.</p> <p>- Os participantes juntam-se em grupos de dois, e virados frente a frente, sentem as mãos um do outro em atenção plena. Neste exercício o facilitador exemplifica primeiro com um participante referindo que devem prestar atenção ao tamanho das mãos do amigo, se são macias ou ásperas, se estão quentes ou frias, se são mais escuras ou mais claras que as suas, se são maiores ou mais pequenas, sentindo-as na sua totalidade. No decorrer do exercício o facilitador deve ir a todos os grupos orientar o exercício e perceber se o estavam a realizar sem dificuldade. No final cada participante fala sobre que características observou nas mãos no amigo.</p> <p>De seguida, aparecem os búzios na caixa do tesouro e as crianças ouvem o som do mar através deles em atenção plena. Por fim, surge o Sapo Sábio com o sino, as crianças fecham os olhos e levam a atenção ao som do sino, sabendo que só os podem abrir quando já não o conseguirem escutar.</p>		<p>“E hoje como te sentes?”</p>				<p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas</p>	
--	---	--	---------------------------------	--	--	--	---	--

<p>20- Juntos chegamos ao tesouro – Atividade Final</p>	<p>É na última sessão a chegada ao tesouro com o Capitão Emoção, após 20 sessões. Nesta atividade as crianças ouvem a mensagem deixada pelo Capitão Emoção a felicitá-los, uma vez que devolveram a harmonia ao mar e a felicidade e calma aos habitantes do planeta. Este disse-lhes, também que agora tinham uma missão, sendo esta a de ensinar tudo o que aprendemos às suas famílias e amigos. Depois, juntamente com o facilitador e com o educador, os participantes foram procurar a arca do tesouro, sendo que esta continha uma garrafa com uma mensagem de Neptuno, o rei dos mares, a dar os parabéns às crianças pelo comportamento exemplar nesta viagem, tendo sido esta mensagem lida em voz alta pelo facilitador. Dentro da arca do tesouro também havia uma medalha para cada criança com a sua fotografia com a legenda “marinheiro <i>mindfulness</i>” juntamente com um diploma. Por último, o Capitão Emoção deixou ainda dois búzios para cada criança para que possam ouvir o som do mar sempre que precisarem. Assim o Capitão Emoção despediu-se dos seus marinheiros com a promessa que um dia voltaria.</p>	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos participantes, áudio mensagem Capitão Emoção, garrafa com uma mensagem, medalhas marinheiros <i>mindfulness</i>, diplomas, música ambiente, sacos com 2 búzios para cada um</p>		<p>Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p> <p>Promover o comportamento mais inclusivo e positivo</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Diminuir o idadismo</p> <p>Promover comportamentos de inclusão e de pós idade</p>
--	--	---------------	---	--	--	--	---	--

							perante pessoas idosas	
21- Era uma vez...	Nesta sessão, as crianças elaboram um presente para oferecer às pessoas idosas com quem irão partilhar atividades intergeracionais. As crianças decidiram oferecer um livro que contasse a história do Capitão Emoção e da viagem que realizaram com ele– “Era uma vez o Capitão Emoção”, cada participantes fez um desenho sobre o que mais gostou durante a aventura com o Capitão Emoção.	50 min	Lista de presenças dos participantes, folhas de papel brancas, lápis de cor	Construção de uma história “Era uma vez o Capitão Emoção”	Crianças do ensino pré-escolar – Fundação Júlia Moreira	Familiarizar os participantes com a atividade	Promover o comportamento mais inclusivo e positivo perante pessoas idosas	Promover comportamentos de inclusão e de pós idade
22- Era uma vez...	Continuação da história “Era uma vez o Capitão Emoção”							



Fotografia 1: Rota do tesouro, barco Capitão Emoção, Capitão Emoção e arca do tesouro



Fotografia 2: “ Sessão 0 -
Construção do “Nosso Mar””



Fotografia 3: Sessão 8 – A caixa dos 5 sentidos – A Visão



Fotografia 4: Sessão 8 A Visão –
Construção do pote de calma



Fotografia 5: Sessão 10 –
O Tato – A caixa do Tato

Anexo 3. 1ª Carta do Capitão Emoção aos participantes



Olá Marinheiros,

Eu sou o invencível Capitão Emoção, vou iniciar agora a minha viagem pelo oceano no meu barco feito com materiais recicláveis que não prejudicam o meio ambiente nem poluem as águas, e preciso muita da ajuda de todos vocês!

Tenho reparado que o mundo está muito triste, as pessoas zangam-se umas com as outras, as crianças não emprestam os seus brinquedos e como se isso não bastasse, os mares estão sujos e sombrios e os animais estão cada vez mais tristes e doentes.

Sabiam que grande parte do nosso planeta é constituído por água? Se nós não cuidarmos do planeta, das pessoas, dos animais, mar, deixa de haver vida no planeta Terra, e nós não queremos isso pois não marinheiros?

Muito bem, a minha missão durante esta viagem é ajudar-vos a serem crianças mais calmas, mais atentas e mais felizes, ensinar-vos também tudo sobre o fundo do mar e como o podemos proteger, para que possam ensinar os mais crescidos como se faz e assim o mundo ficará um lugar muito melhor, muito mais feliz e atento!

Gostaria muito de contar com a vossa ajuda!

Um abraço Gigante

Capitão Emoção

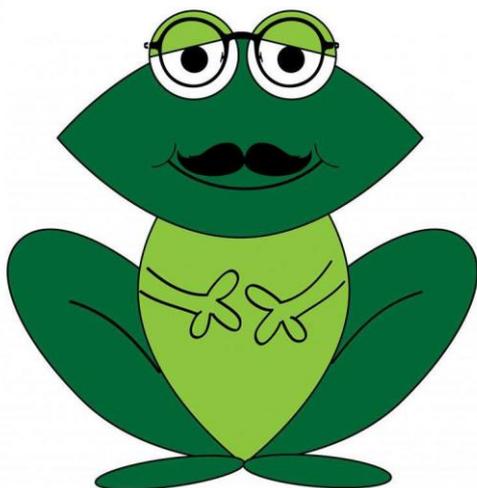
Anexo 4. Personagens utilizadas para trabalhar a exposição contrário ao estereótipo, o *mindfulness* e o “*blue effect*” em crianças do ensino pré-escolar



“Capitão Emoção”



“Capitã Coração”



“Sapo Sábio ”



“Peixe Atento”

Anexo 5. Personagens utilizadas para trabalhar as emoções com crianças do ensino pré-escolar



“Alegria”



“Tristeza”



“Raiva”



“Nojo”



“Medo”

Anexo 6. Sessão Nº 5 “Será que só nós sentimos emoções?”



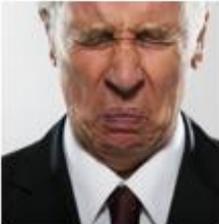
Faces “Alegria”



Faces “Tristeza”



Faces “Raiva”



Faces "Nojo"



Faces "Medo"

Anexo 7. Sessão Nº 15. Perdoar – “A Importância de pedir desculpa”

Histórias

A importância de pedir desculpa

O João estava a correr em direção ao jardim e, de repente, tropeça num brinquedo que o Tiago tinha deixado desarrumado. O João chorou, magoou-se no joelho, e naquele dia não pôde brincar mais no jardim. O que é que acham que o Tiago deveria fazer?

O Artur quer brincar com o Vasco, mas o Vasco já tem outra companhia e diz que não quer brincar com o Artur. O Artur fica a chorar, a achar que nenhum amigo gosta de brincar com ele. O que poderia fazer o Vasco para o acalmar?

A Catarina vai no autocarro com a sua mãe e, entretanto, entra uma senhora mais velha a D. Alice, e a Catarina sem querer bate com a sua mochila da perna da senhora mais velha. A D. Alice ficou cheia de dores na perna. O que acham que a Catarina poderia fazer?

A Rita estava em casa com a sua mãe e esta diz “Rita, vai arrumar o teu quarto por favor!” A Rita, estava a ver televisão e fez de conta que não ouviu. Quando a mãe percebeu que a Rita não tinha arrumado o seu quarto ficou muito triste com ela. O que acham que a Rita pode fazer agora?

O Sr. André estava a atravessar a estrada cheio de sacos e, de repente, o Lucas atravessa-se à sua frente. O Sr. André deixou cair os sacos das compras todos no meio da estrada e ficou muito nervoso. O que poderia fazer o Lucas para ajudar o Sr. André?

A D. Adelaide estava a passear o seu cãozinho quando este faz cocó no passeio. A D. Adelaide não apanhou o cocó do seu cão e o Pedro pisou-o sem querer! O Pedro ficou muito chateado e com os sapatos todos sujos. O que acham que a D. Adelaide poderia fazer para o ajudar?

Anexo 8. Sessão N° 16. “O Dia em que o mar desapareceu” – como o podemos salvar?



Estes são alguns dos animais que moram no mar que neste momento está a desaparecer
Como os podemos salvar?



Anexo 9. Sessão Nº 19. “À volta do mundo eu quero paz”



Anexo 10. Modelo Lógico das atividades realizadas com Pessoas idosas

Modelo Lógico das Atividades Pessoas Idosas do Centro de Dia de São Bartolomeu do Beato “Sea Your Age”								
Nº/ Nome da Atividade	Descrição	Tempo	Recursos	Produtos	Clientes	Objetivos		
						Curo Prazo	Médio Prazo	Longo Prazo
<p>0. Quebra-gelo “Vamos sair da caixa?” Introdução ao Mindfulness</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes e questiona-os acerca do motivo de estarem ali, as expectativas acerca das sessões, o que os fez frequentar as sessões, em vez de estar na sala de convívio a jogar às cartas ou a pintar. De seguida, o facilitador lê a frase que irá dar início às apresentações de cada participante. Para esta dinâmica, cada participante foi previamente avisado de que deveria levar um objeto importante para si e apresentar-se através dele, ou seja, explicando o porquê de o escolher e de que forma é que este se identifica consigo. Esta apresentação deve também ser realizada pelo facilitador. O facilitador dá as instruções para que a atividade comece simulando com as mãos uma bola amarela com pintas azuis, sendo esta imaginária. À medida que cada participante se vai apresentando vão passando a bola aos colegas para que também estes se apresentem. O exercício inicia-se com o facilitador para que os participantes percebam através do exemplo qual o procedimento.</p>	90 min	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, quatro magnéticos, cadeiras, canetas, falhas com o desafio nº1</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Quebra-gelo Criar empatia com os participantes Familiarizar os participantes com a atividade Encorajar o conhecimento entre os participantes</p>		<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação Promover a empatia</p>

	<p>No fim desta atividade é explicado que este exercício foi realizado porque atualmente as pessoas conhecem-se muito superficialmente, embora estejam todos os dias juntas estão todos os dias juntas, mas não conhecem o interior de cada uma, e mais que isso, não se conhecem a si mesmas, não se ouvem, não cuidam de si, vivendo para o exterior. Este é um dos temas que vamos tratar nas sessões, aprendendo a cuidar dos outros e de nós mesmos, através do <i>mindfulness</i>.</p> <p>De seguida, o facilitador irá explicar o que é o <i>mindfulness</i>, em que irão consistir as sessões e de que forma se vão desenvolver, com o propósito de dar espaço para que haja diálogo sobre o tema entre todos.</p> <p>É distribuído o primeiro desafio para realizar fora das sessões “<i>Mindfulness</i> é... sair fora da caixa”. Neste desafio os participantes terão que conseguir unir 9 pontos em apenas 4 segmentos sem nunca levantar o lápis. Na folha encontra-se uma pista: “<i>Mindfulness</i> é ... sair fora da caixa” tal como indica o tema da sessão “Vamos sair da caixa?” (cf. Anexo 10, 11).</p> <p>A sessão termina com um exercício <i>mindfulness</i> de respiração. Neste exercício, acompanhado por música com o som do mar, é pedido aos participantes que fechem os olhos e que levem a atenção até à respiração sentindo cada zona do corpo onde a respiração se pode</p>							
--	---	--	--	--	--	--	--	--

	<p>experienciar. Este exercício é realizado através de uma meditação guiada pelo facilitador que teve a duração aproximada de 10 minutos.</p> <p>Foi aconselhado aos participantes que fizessem este exercício pelo menos três vezes por dia.</p> <p>No final, todos batem palmas como sinal de agradecimento e a sessão termina.</p>							
<p>1. “Não podemos controlar o mar, não podemos controlar as ondas mas podemos aprender a flutuar nelas”</p>	<p>O facilitador inicia a sessão dando as boas vindas aos participantes.</p> <p>De seguida o facilitador em diálogo com os participantes faz a correção do desafio nº1, promovendo a discussão e reflexão sobre o mesmo.</p> <p>Após este diálogo, é explicado aos participantes que para praticar <i>mindfulness</i> é necessário sair da caixa, tal como pretendia o exercício que levaram para casa.</p> <p>Nesta sequência é lida em voz alta a frase mote para a presente sessão juntamente com a interpretação de uma imagem que a caracteriza fomentando o diálogo e o debate sobre a imagem e a sua ligação com a frase.</p> <p>De seguida, são explicados os benefícios da prática de <i>mindfulness</i> e de que forma pode contribuir para o bem-estar dos participantes.</p> <p>O facilitador faz uma tabela no quadro que diz: “O que me preocupa é ...”, sendo que todos os participantes escrevem numa folha a maior preocupação que tenham, aquela que ocupa maior parte do seu dia e,</p>	90 min	<p>Lista de participantes, musica ambiente, aparelhagem, computador, quatro magnético, cadeiras, canetas, imagem de auxilia à frase mote da sessão, chocolate partido aos quadrinhos.</p>	<p>Respostas dos participantes</p>	<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Potenciar a reflexão sobre o tema</p> <p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>

	<p>em seguida, cada participante deve reler o que escreveu e dizer o que diria a alguém que tivesse o mesmo problema ou preocupação.</p> <p>Importa que os participantes compreendam que através desta dinâmica de grupo, os problemas as preocupações e os medos existem sempre, é normal que existam para que estejamos atentos, mas podemos sempre aprender a lidar com eles da melhor forma contando, para isso, com o <i>mindfulness</i>. Tal como ilustra a imagem (cf. Anexo 10) os problemas e os medos não vão desaparecer, vamos sim aprender a viver com eles de uma forma adaptativa para que eles não tomem conta da nossa vida, ou seja, vamos aprender a nadar neles, estando isso dependente de cada um.</p> <p>Para finalizar a sessão, é realizada a meditação do <i>chocolate eating mindful</i> utilizando os cinco sentidos, sendo neste exercício dado um quadradinho de chocolate a cada participante, dito pelo facilitador aos participantes para que estes o comam ao mesmo tempo que conversam, assim como questionado se o sabor lhes agradou. A seguir o facilitador volta a dar outro quadradinho a cada participante e desta vez pede para não o comerem, solicitando-lhes que os participantes olhem para o chocolate, percebam as suas cores, a forma como está em contacto com a mão de forma a qua a atenção esteja só e apenas focada</p>							
--	---	--	--	--	--	--	--	--

	<p>naquele quadradinho de chocolate. De seguida é pedido para os participantes levarem a atenção até ao tato, tocando no chocolate, percebendo a sua textura, a sua rugosidade. O próximo sentido a ser experienciado é a audição, sendo que os participantes aproximam o chocolate de um dos ouvidos tocando-lhe de forma a perceberem o seu ruído. Lentamente levam a atenção até ao olfato e sentem o cheiro do chocolate, por último levam o chocolate à boca, e sem mastigar ficam a observar lentamente como este se desfaz, como a sua textura muda, se o sabor altera ou se é sempre igual até este desaparecer, demorando o tempo que quiserem. É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração. O facilitador despede-se até à próxima sessão.</p>							
<p>3. Yoga consciente adaptado Meditação o Mindfulness Observar cada movimento em</p>	<p>A sessão inicia com as boas vindas aos participantes. Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, onde os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da atenção em cada uma das zonas do corpo alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em</p>	90 min	Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras		Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)	Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação Promover a empatia

<p>atenção plena</p>	<p>atenção plena ao momento que estão a viver sem julgamento apenas com uma atitude recetiva e aceitando cada experiência.</p> <p>Por fim, é realizado um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar, sob orientação do facilitador a partir de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de acordo com as indicações que vão ouvindo, levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outro lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que fazem parte da sua vida imaginado uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>						<p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	
<p>4. “Podemos passar todos os dias pelo mesmo rio e nunca ver</p>	<p>O facilitador começa por dar as boas vindas aos participantes. De seguida, é lida em voz alta a frase mote para a presente sessão. O facilitador deve dar espaço para que, juntamente, com a frase seja interpretada a imagem (<i>cf.</i> Anexo 10). O tema desta sessão é o agir em piloto automático e o que isso significa, segundo a ilustração “Que papel os nossos</p>	<p>90 min</p>	<p>Lista de participantes, musica ambiente, aparelhagem, computador,</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato e</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p>

<p>as árvores plantadas na margem”</p>	<p>pensamentos têm na nossa vida?” e de que forma os podemos encarar e perceber e em que situações da nossa vida agimos sem pensar (Ex: quando vamos a cozinha buscar alguma coisa e esquecemo-nos do que era; quando estamos zangados porque o autocarro nunca mais vem, e quando chega damos uma resposta torta ao motorista”)</p> <p>Pede-se aos participantes que pensem em pilotos automáticos que tenham na vida. De seguida todos, em conjunto, e com ajuda do quadro magnético vamos fazer um circulo vicioso de um piloto automático (2 exemplos) e como desfazer esses círculos com os mesmos “motes”:</p> <p><u>IR Á FARMÁCIA</u> “Fui à farmácia e a senhora esqueceu-se de me dar outros medicamentos” - “eu penso: bolas tenho que voltar lá é uma incompetência, agora tenho que voltar lá com a dor que trago nas pernas se for preciso ainda me diz que não se enganou -> agora vou atrasar-me por causa dela -> vou chegar tarde ao médico e nem vou levar os medicamentos que ele me pediu ->ANSIEDADE”</p> <p><u>IR Á FARMÁCIA</u> “Fui à farmácia e a senhora esqueceu-se de me dar uns medicamentos, vou ter que lá voltar, se calhar é nova lá e ainda não sabe o sitio das coisas, ás tantas ainda fui eu que me esqueci da caixa em cima do balcão. Assim aproveito e estico mais um</p>		<p>cadeiras, folha com desafio nº2</p>		<p>crianças do ensino pré-escolar da Fundação o Júlia Moreira</p>		<p>consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>
---	--	--	--	--	---	--	---	--

	<p>bocadinho as pernas, aproveito o sol, vou devagarinho e passeio, se chegar atrasada ao médico eu explico-lhe a situação e ele compreende e passa-me outra receita.”</p> <p>É importante que os participantes percebam que a mente tem sempre tendência a ir buscar pensamentos e cenários negativos/distorcidos e automáticos pois é aqueles a que estamos mais habituados. A nossa mente produz os pensamentos, mas nem sempre estes estão corretos, temos que ser nós a perceber quais as ferramentas que temos para lidar com eles, e com as situações que nos aparecem no dia a dia.</p> <p>Existem duas hipóteses: ou afogamo-nos em preocupações e pensamentos ou aprendemos a observá-los sem julgamento, aceitando-os como são com foco na sua resolução.</p> <p>O piloto automático afeta não só os nossos pensamentos, mas as nossas reações emocionais a eles. É dito aos participantes para que até a próxima sessão estejam atentos a este tipo de reações para que as possam partilhar na próxima sessão.</p> <p>Desafio nº2 - a cada participante é dada uma folha com quatro figuras ambíguas que contêm várias imagens possíveis de ser vistas. O objetivo é que cada participante tente descobrir que imagens existem em cada figura. O exercício será</p>							
--	---	--	--	--	--	--	--	--

	<p>debatido e corrigido na sessão seguinte. (cf. Anexo 11)</p> <p>Por último é realizado o exercício de respiração e a meditação body scan</p> <p>Os participantes são aconselhados a realizar pelo menos três vezes por dia o exercício da respiração.</p>							
<p>5. Yoga consciente adaptado</p> <p>Meditação o Mindfulness</p> <p>Observar cada movimento o em atenção plena</p>	<p>A sessão inicia com as boas vindas aos participantes sendo, de seguida, introduzido um elemento novo, uma taça tibetana, onde é explicado aos participantes que o som desta é utilizado em várias terapias através do som e que ajuda da concentração do momento presente. É explicado aos participantes que, a partir deste momento esta vai estar presente em todas as sessões e que o seu som indicará o início e o fim de cada exercício de meditação <i>mindfulness</i>. De seguida, cada participante experimentou tocar a taça segundo indicações do facilitador.</p> <p>Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, em que os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da atenção em cada uma das zonas do corpo alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em atenção plena ao momento que estão a</p>	90 min	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>

	<p>viver sem julgamento apenas com uma atitude receptiva e aceitando cada experiência.</p> <p>Por fim, é realizada um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar e com o som da taça tibetana no início e do fim da meditação <i>mindfulness</i>. Esta é realizada sob orientação do facilitador através de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de acordo com as indicações que vão ouvindo levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outro lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que fazem parte da sua vida imaginando uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>							
<p>6. “Será igual ver e olhar o mar?”</p>	<p>O facilitador começa por dar as boas vindas aos participantes, de seguida a frase mote da sessão é lida por um dos participantes originando um diálogo. O facilitador deve introduzir o tema do desafio de forma a que os participantes os consigam relacionar.</p>	90 min	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador</p>			<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever,</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p>

	<p>De seguida será corrigido o desafio nº2 e a partir daqui o facilitador deve explicar a importância de observarmos o que nos rodeia, a importância de darmos atenção não só ao que está no nosso exterior, mas também ao que é interior a nós. Assim, a atenção plena tem um papel preponderante nesta observação. É importante que percebam que, muitas vezes, estamos tão formatados, a nossa mente está tão cheia e ocupada que nem reparamos que fazemos as coisas, ou seja, automatizamos os movimentos, quase como se não fossemos nós os donos deles. Tal como acontece nas figuras ambíguas, só conseguimos dar-nos conta de uma das partes da figura, pois a nossa mente está limitada, formatada ao estímulo que lhe damos.</p> <p>De seguida é visualizado um vídeo em que se tem em conta os passes de bola e não nos apercebemos da existência de um urso a dançar.</p> <p>O facilitador deve, mais uma vez, promover o diálogo com os participantes sobre os hábitos que criam que muitas vezes contribuem para que não façam as coisas em atenção plena, pois já nem as percebemos que fazemos, pois já as fazemos em piloto automático.</p> <p>Desafio Nº3 - Os participantes terão que fazer uma lista de hábitos que tenham já enraizados em si. Se for mais fácil podem pensar no seu dia e pensar nos hábitos que têm (que até podem ser engraçados) desde</p>		<p>or, cadeiras, taça tibetana, vídeo sobre a atenção</p>				<p>agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>
--	--	--	---	--	--	--	---	--

	<p>que se levantam até que se deitam (ex: confirmar se a porta está fechada, vou sempre à mesma hora levar o lixo, leio sempre o jornal no mesmo sítio) e, posteriormente, partilhar com os colegas. Escolhem 1 que estejam dispostos a mudar, terão que os alterar com atenção plena até à próxima sessão e descrever como se sentiram ao alterá-los física e psicologicamente. O facilitador deve também explicar bem o exercício e o que se pretende com a sua execução. Deve certificar-se que todos perceberam o exercício e que escolheram um hábito para alterar. (cf. Anexo 11)</p> <p>Por último, realiza-se um exercício de respiração e uma meditação body scan com o som da taça tibetana.</p> <p>O participante relembra os participantes da importância de realizar pelo menos três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até à próxima sessão.</p>							
<p>7. Yoga consciente adaptado Meditação o Mindfulness</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes. De seguida, cada participante experimentou tocar a taça segundo indicações do facilitador. Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, em que os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da</p>	90 min	Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras,		Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não	Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação

<p>Observar cada movimento o em atenção plena</p>	<p>atenção em cada uma das zonas do corpo alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em atenção plena ao momento que estão a viver sem julgamento apenas com uma atitude recetiva e aceitando cada experiência.</p> <p>Por fim, é realizado um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar e com o som da taça tibetana no início e do fim da meditação <i>mindfulness</i>. Esta é realizada sob orientação do facilitador através de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de acordo com as indicações que vão ouvindo levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outro lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que fazem parte da sua vida imaginado uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>		<p>taça tibetana</p>				<p>reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Promover a empatia</p>
--	---	--	----------------------	--	--	--	--	---------------------------

<p>8. Os pensamentos estão para a mente tal como a música para os ouvidos e as ondas para o mar.</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas ao participante e inicia o diálogo sobre o desafio nº 3 sobre a alteração ou introdução de hábitos, as dificuldades encontradas e experiências sentidas neste desafio.</p> <p>Um dos participantes lê a frase da sessão e o facilitador conversa com os participantes sobre o mesmo. É trabalhado o tema das emoções e como elas se sentem no nosso corpo. Muitas vezes a atenção à forma como elas se manifestam ajudam a saber lidar melhor com elas. De seguida os participantes ouvem várias músicas que lhes transmitirão várias emoções, tendo que fechar os olhos e não só ouvir mas sentir a música dentro de si e com ela perceber em que parte do corpo sentem essa mesma emoção.</p> <p>Posteriormente será dado o mapa das emoções, após diálogo sobre o que sentiram ao ouvir cada uma das músicas. Serão mostradas 4 músicas por esta ordem:</p> <p>Tristeza https://www.youtube.com/watch?v=4L_yCwFD6Jo https://www.youtube.com/watch?v=OGvd6Pmn5WA Raiva https://www.youtube.com/watch?v=TWuD2kv_84k&t=51s Alegria https://www.youtube.com/watch?v=h4Xy6-QnQko</p>	<p>90 min</p>	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelho m, computador, cadeiras, taça tibetana, folha com mapa das emoções</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>
---	---	---------------	---	--	--	--	---	---

	<p>De seguida o facilitador inicia um diálogo com os participantes sobre o que sentiram ao ouvir os vários tipos de música. Tal como a música, os pensamentos que muitas vezes temos fazem-nos sentir emoções diferentes, e muitas vezes essas emoções, o que sentimos, influenciam os nossos pensamentos e o nosso humor e estado de espírito. Cada participante terá que dizer onde sente cada emoção e se quiser partilhar esse momento que lhe desencadeou essa mesma sensação</p> <p>De seguida, o facilitador deve explicar aos participantes que, geralmente, quando temos uma dor, uma emoção ou um sentimento menos positivo que derive de alguma situação podemos parar por uns minutos e focar a nossa atenção nessa sensação, na parte do nosso corpo onde a sentimos. Como tal, ela rapidamente desaparecerá e, desta forma a sensação física demorará apenas alguns momentos tentando-nos afastar dela, não a alimentando.</p> <p>Por último realiza-se um exercício de respiração e uma meditação body scan com o som da taça tibetana.</p> <p>O participante relembra os participantes da importância de realizar pelo menos três vezes por dia o exercício da respiração e despede-se até á próxima sessão.</p> <p>Desafio nº4- é dado ao participante o mapa das emoções onde indica em que parte do corpo sentimos cada emoção,</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--	--

	tendo este um objetivo meramente informativo e funcionando como curiosidade do tema abordado anteriormente.							
<p>9. Yoga consciente adaptado</p> <p>Meditação Mindfulness</p> <p>Observar cada movimento em atenção plena</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes. De seguida, cada participante experimentou tocar a taça segundo indicações do facilitador. Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, em que os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da atenção em cada uma das zonas do corpo alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em atenção plena ao momento que estão a viver sem julgamento apenas com uma atitude receptiva e aceitando cada experiência. Por fim, é realizado um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar e com o som da taça tibetana no início e do fim da meditação <i>mindfulness</i>. Esta é realizada sob orientação do facilitador através de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de acordo com as indicações que vão ouvindo, levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e</p>	90 min	Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana		Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>

	<p>experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outros lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que fazem parte da sua vida imaginando uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>							
<p>10. O mar ajuda-nos a experienciar os 5 sentidos e a ir mais além</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes.</p> <p>De seguida, um dos participantes lê a frase mote da sessão e o facilitador inicia um diálogo sobre os mitos sobre as diferentes idades. O facilitador lê várias frases idadistas relativamente a pessoas idosas e a crianças e através de um diálogo os participantes discutem essas ideias (cf. Anexo 12).</p> <p>Depois, é dito aos participantes que na presente sessão será feita uma meditação <i>mindfulness</i> guiada trabalhando os cinco sentidos, com a duração de trinta minutos. Com o som da taça tibetana o facilitador inicia a meditação começando por levar a atenção à respiração completando o exercício que é já familiar para os participantes. Seguidamente, o facilitador pede para os participantes levarem a atenção até à audição e tentarem captar todos os sons que a ele vêm, sem os</p>	90 min	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>

	<p>julgar, e sem reagir a eles apenas observando-os como sons, após este sentido a atenção é levada até ao olfato, no qual os participantes levam a atenção ao movimento de entrada e saída do ar, mantendo a sua atenção neste movimento por alguns segundos.</p> <p>Em seguida, levam o foco da atenção até ao tato, sentindo as mãos tal como são estão, apenas sentindo a sua pele, a temperatura e a rugosidade, seguindo-se a atenção para o paladar, no qual sentem o sabor através da rugosidade da língua, a temperatura desta. Por último, é pedido aos participantes para lentamente abrirem os olhos e olharem em frente, comtemplando o que conseguem captar através da visão em atenção plena.</p> <p>No final desta meditação <i>mindfulness</i> a taça tibetana toca, dando o sinal do fim da atividade. Assim, o facilitador despede-se e dá a indicação da realização exercício de respiração pelo menos uma vez por dia</p>						Desenvolver o foco da atenção	
<p>11. Yoga consciente adaptado Meditação o Mindfulness Observar cada</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes. De seguida, cada participante experimentou tocar a taça segundo indicações do facilitador. Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, em que os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da atenção em cada uma das zonas do corpo</p>	90 min	Lista de participantes, musica ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana		Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não	Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação

<p>movimento em atenção plena</p>	<p>alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em atenção plena ao momento que estão a viver sem julgamento apenas com uma atitude receptiva e aceitando cada experiência.</p> <p>Por fim é realizado um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar e com o som da taça tibetana no início e do fim da meditação <i>mindfulness</i>. Esta é realizada sob orientação do facilitador através de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de acordo com as indicações que vão ouvindo levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outros lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que fazem parte da sua vida imaginando uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>						<p>reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Promover a empatia</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---------------------------

<p>12. É na aceitação da força e da fragilidade e do Mar que está a sua beleza</p>	<p>O facilitador começa por dar as boas vindas aos participantes. De seguida é lida a frase mote da presente sessão por um dos participantes e inicia-se um diálogo sobre o tema.</p> <p>A seguir, o facilitador lê uma história, designada por “O rei que achava mais fácil viver com as suas dificuldades”. Na sequência da leitura, é feita uma análise da história, individualmente e em grupo. Nesta sessão é abordado o tema da aceitação, nomeadamente o que entendem por aceitação e qual o papel desta na sua vida, estando este tema relacionado com a história apresentada anteriormente.</p> <p>De seguida é feita a desmistificação do papel da Aceitação no contexto <i>mindfulness</i>, a explicação e discussão sobre este contexto e a sua importância na nossa vida, bem como a justificação da pertinência da sessão.</p> <p>É fulcral que os participantes percebam a importância da aceitação, das dificuldades e da importância de sabermos viver com elas, sem passividade e sim com mente proativa de aceitação indo ao fundo das questões.</p> <p>Após a partilha do que cada um considera ser a aceitação e de que forma esta pode ajudar durante a vida a entender os problemas é realizado o exercício de respiração <i>mindfulness</i> e a meditação body scan com a taça tibetana.</p> <p>Desafio nº5 - Meditação da pausa dos 3 minutos uma vez por dia, contribuindo</p>	<p>90 min</p>	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana, folha com a meditação dos três minutos</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>
---	--	---------------	--	--	--	--	---	---

	para que os participantes trabalhem a aceitação de uma forma autónoma através da possibilidade da prática da meditação ser feita em casa. (cf. Anexo 11) O facilitador despede-se dos participantes relembrando o exercício do desafio nº5.							
13. Yoga consciente adaptado Meditação o Mindfulness Observar cada movimento o em atenção plena	O facilitador dá as boas vindas aos participantes. De seguida, cada participante experimentou tocar a taça segundo indicações do facilitador. Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, em que os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da atenção em cada uma das zonas do corpo alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em atenção plena ao momento que estão a viver sem julgamento apenas com uma atitude receptiva e aceitando cada experiência. Por fim é realizado um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar e com o som da taça tibetana no início e do fim da meditação <i>mindfulness</i> . Esta é realizada sob orientação do facilitador através de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de	90 min	Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana		Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar) Potenciar o estado de consciência no momento presente Desenvolver o foco da atenção	Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação Promover a empatia

	<p>acordo com as indicações que vão ouvindo levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outro lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que fazem parte da sua vida imaginado uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>							
<p>14. Quão importante é ele para si?</p> <p>- A importância de elogiar</p>	<p>O facilitador começa por dar as boas vindas aos participantes. De seguida um participante lê a frase mote da sessão e esta é discutida entre todos.</p> <p>A sessão é iniciada com a explicação pelo facilitador da atividade seguinte:</p> <p>- Dinâmica dos elogios – é pedido aos participantes para se elogiarem a eles mesmo, dizendo duas qualidades que considerem ter. De seguida um participante de cada vez terá que se dirigir ao centro da roda onde decorre a atividade com os olhos vendados e todos os outros participantes terão que o elogiar, tendo o participante do meio que permanecer em silêncio, apenas a ouvir. Este procedimento repete-se com todos os participantes.</p>	90 min	<p>Lista de participantes, musica ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana, folha do desafio nº6</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciênci</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>

	<p>Após este jogo pode-se perceber que é muito mais simples elogiar os outros do que reconhecermos capacidades em nós, que até sentimos culpa e medo quando pensamos que somos bons, que é estranho para nós aceitar um elogio.</p> <p>– Diálogo sobre a importância de gostarmos de nós mesmo, a importância da amabilidade na nossa vida, na relação conosco mesmos e com os outros, da importância de dizer aos que estão ao nosso lado o quando gostamos deles.</p> <p>Desafio nº6 - Cada participante leva para casa uma folha em branco que diz “mensagem da amabilidade”. Aqui terá que escrever uma mensagem para alguém à sua escolha e traze-la para a sessão seguinte. (cf. Anexo 11)</p> <p>De seguida é realizado o exercício da respiração e a meditação <i>mindfulness</i> body scan com a utilização da taça tibetana.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até à próxima sessão.</p>						<p>a no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	
<p>15. Yoga consciente adaptado Meditação o Mindfulness</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes. De seguida, cada participante experimentou tocar a taça segundo indicações do facilitador.</p> <p>Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, em que os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da</p>	90 min	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras,</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p>

<p>Observar cada movimento o em atenção plena</p>	<p>atenção em cada uma das zonas do corpo alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em atenção plena ao momento que estão a viver sem julgamento apenas com uma atitude recetiva e aceitando cada experiencia.</p> <p>Por fim, é realizado um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar e com o som da taça tibetana no início e do fim da meditação <i>mindfulness</i>. Esta é realizada sob orientação do facilitador através de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de acordo com as indicações que vão ouvindo, levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outro lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que fazem parte da sua vida imaginado uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>		<p>taça tibetana</p>				<p>reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Promover a empatia</p>
--	--	--	----------------------	--	--	--	--	---------------------------

<p>16. Gratidão por viver num país à beira mar plantado</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes. Este, pede a cada participante que leia a mensagem da amabilidade que escreveu e se quiser diga para quem a mesma foi escrita, bem como é sugerido que a mensagem seja entregue ao destinatário.</p> <p>Posteriormente, um dos participantes lê a frase mote da sessão e dá início a um diálogo sobre o tema da gratidão, isto é, “o que significa sermos gratos e porquê que o somos?”.</p> <p>A próxima atividade é explicada pelo facilitador – a árvore da gratidão, que consiste na construção desta com os participantes. Através de uma cartolina levada pelo facilitador, cada um dos participantes escreveu em cada ramo da árvore um motivo pelo qual é grato.</p> <p>Esta árvore estará exposta na sala de convívio para que a qualquer momento possam acrescentar ramos/motivos pelos quais são gratos.</p> <p>Desafio N°7- Cada participante deverá escrever uma carta endereçada a alguém por quem se sinta grato, e terá que enviá-la e/ou lê-la ao grupo, sendo da escolha do participante a sua leitura ou não (cf. Anexo 11).</p> <p>A sessão termina com o exercício de respiração e com a meditação <i>mindfulness</i> body scan com o auxílio da taça tibetana.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até à próxima sessão.</p>	<p>90 min</p>	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana, folhas desafio n°7</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>
--	--	---------------	--	--	--	--	---	---

<p>17. Yoga consciente adaptado Meditação o Mindfulness Observar cada movimento o em atenção plena</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes. De seguida, cada participante experimentou tocar a taça segundo indicações do facilitador. Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, em que os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da atenção em cada uma das zonas do corpo alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em atenção plena ao momento que estão a viver sem julgamento apenas com uma atitude receptiva e aceitando cada experiência. Por fim é realizado um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar e com o som da taça tibetana no início e do fim da meditação <i>mindfulness</i>. Esta é realizada sob orientação do facilitador através de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de acordo com as indicações que vão ouvindo levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outros lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que</p>	<p>90 min</p>	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>
--	--	---------------	--	--	--	--	---	---

	<p>fazem parte da sua vida imaginado uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>							
<p>18. Leitura das cartas de gratidão</p>	<p>O facilitador começa por dar as boas vindas aos participantes.</p> <p>De seguida um dos participantes lê a frase mote da sessão e dá-se início à leitura das cartas de gratidão.</p> <p>Após a leitura desta, o facilitador começa um diálogo com os participantes acerca daquilo que sentiram ao escrever as cartas e quais as reações dos recetores das mesmas.</p> <p>Por último, é realizada o exercício de meditação de respiração e a meditação <i>mindfulness</i> body scan com o auxílio da taça tibetana.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até á próxima sessão.</p>	90 min	<p>Lista de participantes, musica ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>

<p>19. Yoga consciente adaptado Meditação o Mindfulness Observar cada movimento o em atenção plena</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes. De seguida, cada participante experimentou tocar a taça segundo indicações do facilitador. Nesta sessão, realizada no exterior do edifício decorrem exercícios de yoga consciente adaptado, ou seja, em que os participantes estão sentados numa cadeira. Com o yoga consciente pretende-se que o participante faça os exercícios ao seu ritmo de forma consciente, com o foco da atenção em cada uma das zonas do corpo alvo de movimento. É-lhes dito que à medida que vão realizando cada exercício é muito importante não se esquecerem de respirar de forma calma e controlada em atenção plena ao momento que estão a viver sem julgamento apenas com uma atitude recetiva e aceitando cada experiência. Por fim, é realizado um exercício de meditação body scan acompanhado por uma música do barulho das ondas do mar e com o som da taça tibetana no início e do fim da meditação <i>mindfulness</i>. Esta é realizada sob orientação do facilitador através de uma meditação guiada. Os participantes devem fechar os olhos e, de acordo com as indicações que vão ouvindo levam a atenção a cada uma parte do corpo, sentindo-a e experienciando-a em atenção plena. É dito aos participantes que, caso a mente divague para outro lugares, pensamentos e preocupações que estes devem aceitar que elas existem e que</p>	<p>90 min</p>	<p>Lista de participantes, música ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i></p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>
--	---	---------------	--	--	--	--	---	---

	<p>fazem parte da sua vida imaginado uma onda do mar a levá-las para longe. Este exercício deve demorar cerca de 15 minutos.</p> <p>É aconselhado aos participantes que realizem três vezes por dia o exercício da respiração.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até a próxima sessão.</p>							
<p>20. Balço das 20 sessões</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes.</p> <p>De seguida é pedido a cada que faça um balanço das sessões realizadas até então. Cada participante deve apontar os aspetos que mais gostou durante as sessões, qual o contributo das mesmas para o seu bem-estar e quais os aspetos que consideram que poderiam ser melhorados.</p> <p>Antes de se avançar para os exercícios de atenção plena, o facilitador pede a cada participante para que na próxima sessão pense numa história que se tenha passado consigo na infância, mais especificamente uma situação que o tenha marcado e à qual atribua significado.</p> <p>Por último, é realizada o exercício de meditação de respiração e a meditação <i>mindfulness</i> body scan com o auxílio da taça tibetana.</p> <p>O facilitador despede-se dos participantes até á próxima sessão.</p>	90 min	Lista de participantes, musica ambiente, aparelhagem, computador, cadeiras, taça tibetana		Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato	Encorajar à prática de <i>Mindfulness</i>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar)</p> <p>Potenciar o estado de consciência no momento presente</p> <p>Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p> <p>Promover a autorregulação</p> <p>Promover a empatia</p>

<p>21. Era uma vez ...</p>	<p>O facilitador dá as boas vindas aos participantes. O facilitador começa por explicar aos participantes que estes irão participar em quatro atividades intergeracionais com crianças com idades entre os 4 e 5 anos, referindo-lhes que estas atividades eram o motivo pelo qual lhes tinha sido pedido para pensarem numa história passada consigo quando tinham esta idade. De seguida, cada participante partilha a sua história ou episódio de vida e, nesse seguimento, inicia-se a construção, pelos participantes e pelo facilitador, de uma história única para oferecer na primeira atividade intergeracional. O objetivo é que esta história seja uma história verdadeira construída através da compilação de episódios verídicos de todos os participantes quando eram crianças. Após o levantamento de ideias e da construção preliminar da história, o facilitador iria finalizá-la, de forma a que esta fosse coerente.</p>	<p>90 min</p>	<p>Lista de participantes, folha branca e caneta Lista de participantes, folha branca e caneta</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato</p>	<p>Familiarizar os participantes com a atividade</p>	<p>Criação de laços afetivos com os participantes do exogrupo</p>	<p>Diminuir o idadismo entre gerações Promover comportamentos de inclusão e de pró idade</p>
<p>22. Era uma vez ...</p>	<p>O facilitador deu as boas vindas aos participantes e iniciou a leitura da história já construída. A história chama-se “O boneco de cartão” (cf. Anexo 13) cujas personagens principais são o Bartolomeu e a Júlia, (instituição de onde pertencem os participantes do programa). Esta história será apresentada e contada às crianças na primeira atividade intergeracional.</p>							

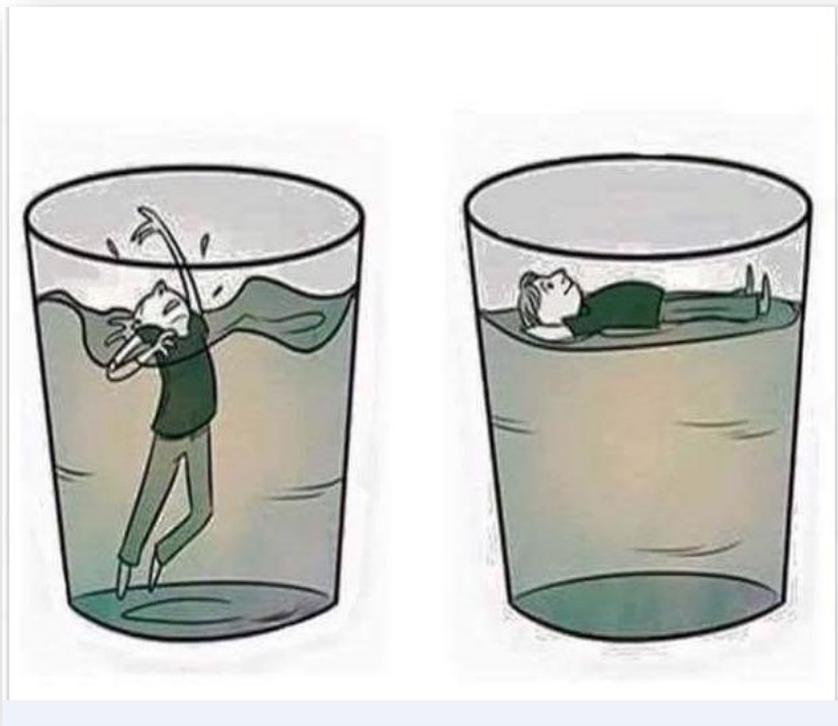


Imagem correspondente à Sessão Nº 1
“Não podemos controlar o mar, não podemos controlar as ondas mas podemos aprender a flutuar nelas”

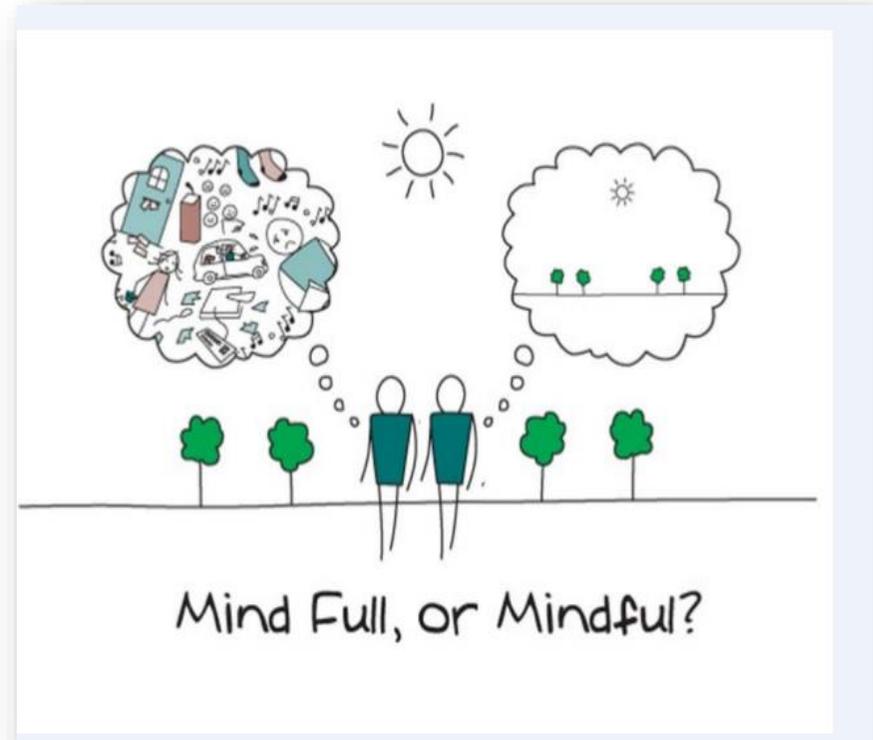


Imagem correspondente à Sessão Nº 4
“Podemos passar todos os dias pelo mesmo rio e nunca ver as árvores plantadas na margem”

Anexo 11. Desafios atribuídos às Pessoas Idosas

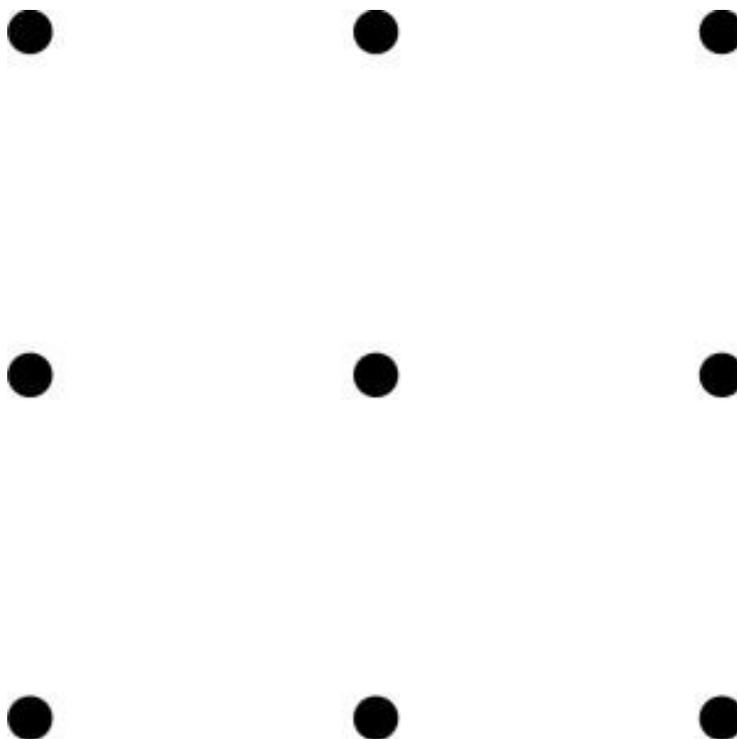
Desafio N°1 – *Mindfulness* é...ser capaz de sair da caixa

Desafio N°1:

Tente passar por cima de todos os pontos apenas com 4 linhas sem levantar o lápis e só passando por cada um dos pontos uma só vez.

Pista:

Mindfulness é...



... ser capaz de sair da caixa

Boa Sorte! 😊

Desafio N°2

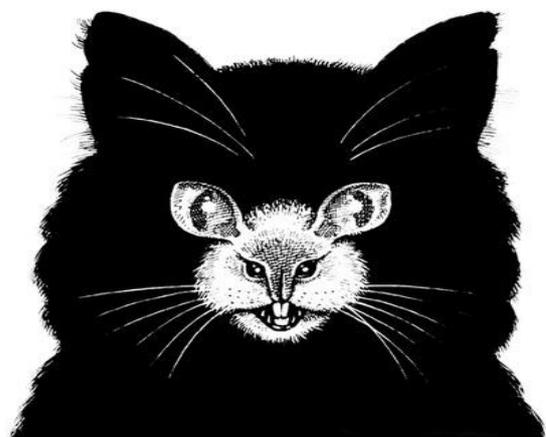
Escreva por baixo de cada figura o que consegue ver através da imagem.

Pista: Nem tudo é o que parece ... Tal como acontece com os nossos pensamentos, muitas vezes os pensamentos que a mente cria nem sempre correspondem à realidade, temos que os explorar









Desafio N°3 – Os Habitoss Que Nos Promomos Mudar

Desafio N°3

O que é o Piloto automático?

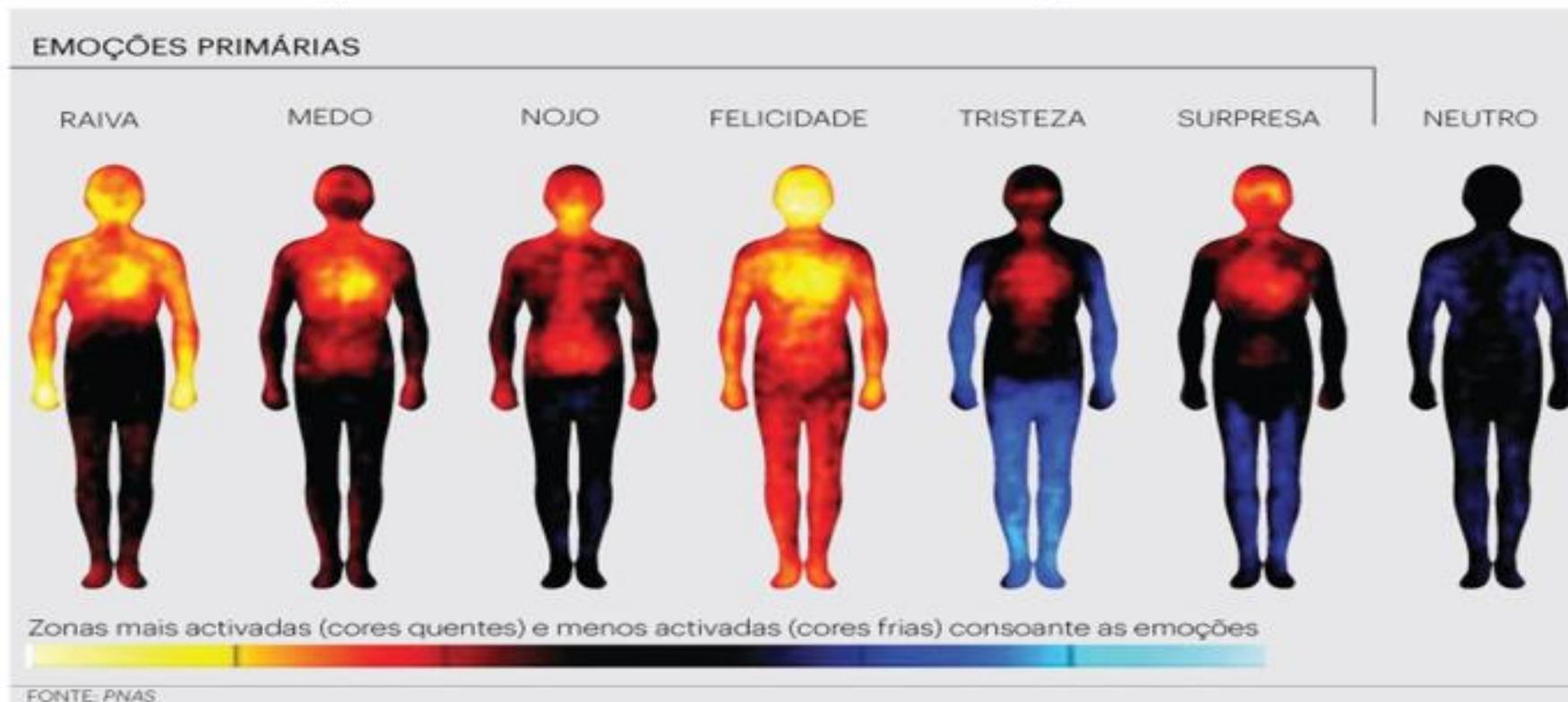
A nossa mente está em piloto automático quando não estamos verdadeiramente atentos ao que estamos a fazer. Isto acontece por exemplo quando vamos à cozinha e esquecemo-nos do que vamos lá buscar, como se a cabeça estivesse separada do corpo.

Lista de mudança de hábitos:

Mudei esta hábito...	As mudanças que senti foram...

Desafio N°4

“Os pensamentos estão para a mente tal como a música para os ouvidos e as ondas para o mar.”



Meditação da Pausa dos 3 Minutos

Passo1: Ficar Atento

Adote uma postura direita e segura, sente-se confortavelmente numa posição em que consiga estar durante uns momentos. Feche os olhos e leve a consciência da atenção à sua experiência interior, à forma como está interiormente, perguntando a si mesmo: Qual é a minha experiência interior neste momento? O que sinto? Que pensamentos lhe passam pela mente? Aceite que os pensamentos são acontecimentos mentais e que é natural que venham, fiquem um pouco e vão, tal como acontece com as ondas do mar. Tente descobrir que sentimentos estão em si. Se estiver a sentir alguma sensação ou desconforto desagradável, observe-o, aceite-o sem tentar mudar nada. Que sensações físicas sente aqui neste momento? Cuidadosamente, analise o seu corpo e veja que existem sensações desconfortáveis sem as tentar mudar, apenas aceite-as e reconheça-as como suas.

Passo 2: Focar a atenção

Sinta as sensações produzidas pela respiração e desfrute delas. Tente sentir todos os passos da respiração, da inspiração até à expiração sentindo-a na sua totalidade, como se todo o seu corpo respirasse. Use a respiração como ancora sempre que a sua mente vaguear.

Passo 3: Expandir a atenção

Sinta o corpo como um todo, como se o corpo estivesse a respirar. Se tiver sensações de desconforto ou tenção foque a sua atenção exatamente onde sente o desconforto como se estivesse a respirar para essa zona. Assim em vez de alterar as sensações está a aceitá-las a familiarizar-se com elas e não a tentar alterá-las.

Aproveite cada respiração, cada pausa, cada meditação em seu benefício e desfrute deste momento que é só seu!

Anexo 12. Mitos Sobre As Diferentes Idades

Os Participantes devem comentar cada uma destas frases em conjunto logo no início da sessão e o facilitador deve anotar as respostas para serem discutidas:

“As pessoas mais jovens nunca cedem o lugar aos mais velhos nos transportes públicos.”

"As pessoas mais velhas deveriam ser mais respeitadas pela sociedade."

"As pessoas mais velhas não gostam de estar com pessoas mais novas.”

"Os jovens deveriam ouvir mais os mais velhos."

" A minha geração era muito mais calma e bem comportada do que a geração de hoje em dia."

"As Crianças não gostam de estar com pessoas de outras idades."

7. "Os Jovens só gostam de tecnologias.”

Anexo 13. “O Boneco de Cartão” - História construída pelos participantes para ser contada às crianças do ensino pré-escolar na primeira sessão de contacto intergeracional e respetivas ilustrações

O Boneco de cartão

Há 50 anos atrás havia um menino chamado Bartolomeu que tinha 5 anos e vivia com a sua Avó Margarida e o Avô Nicanor. Eles moravam numa aldeia chamada Ervidel atrás das montanhas e para lá do mar, no sul de Portugal. – 1ª foto – 1 menino a avó e o avô atrás das montanhas e para lá no mar.

Os pais de Bartolomeu estavam num país muito distante situado no outro lado do mundo chamado Madagáscar, onde tinham ido à procura de uma vida melhor. Bartolomeu passava as tardes a pescar com o avô no rio perto de sua casa, o rio Xarrama enquanto a avó ia às compras ao mercado de onde trazia os legumes mais frescos e as frutas mais saborosas para o almoço. Era assim que Bartolomeu passava os dias. assim eram passados os dias de Bartolomeu.

À frente de sua casa vivia uma bela menina chamada Júlia. A Júlia morava com os seus pais numa casa muito pobre, que era velhinha e, por isso, chovia lá dentro. Como os pais da Júlia trabalhavam na agricultura, levantavam-se muito cedo, quando o sol ainda não espreitava e só iam para casa quando o sol já se tinha posto há muito tempo. Júlia passava os dias a tratar da casa e dos seus 2 irmãos mais novos, escovava o chão da cozinha, cozinhava, lavava a loiça, limpava o pó, remendava as calças do pai e as saias da mãe, mesmo tendo só 5 anos. No entanto, o seu verdadeiro sonho era ser modista de chapéus, sendo o seu desejo desenhar e construir chapéus para as senhoras mais ricas que costumava ver passar pela janela de sua casa, sempre com chapéus com tantas cores que quase que parecia que um arco-íris lhes tinha derramado toda a sua cor de tão coloridos e alegres que eram.

Quando os pais chegavam a casa, já o sol de tinha posto há muito tempo e Júlia ainda nem tinha penteado a pequena boneca de trapos feita com os restos de tecido que guardava das calças do pai. Júlia e Bartolomeu, a pesar de serem vizinhos não se conheciam porque Júlia nunca podia sair de casa, já que o pai não a deixava brincar e que zangava muito quando ela observava um menino em frente à sua casa a brincar com um boneco de cartão. Júlia achava que ele tinha um ar tão simpático e tão amigo, ficando por vezes a olhar para ele a imaginar que brincadeiras poderiam ter os dois juntos.

Num dia bem cedo como tantos outros bateram à porta de casa de Bartolomeu. Era o carteiro e parece que trazia novidades! Era uma carta dos pais de Bartolomeu, onde dizia que eles o vinham finalmente visitá-lo depois de tanto tempo sem o ver. Vinham de barco até Lisboa e,

por isso, iam demorar mais de 4 dias a chegar, mas as saudades eram muitas! Bartolomeu continuava a contar os dias para que os pais chegassem, mas o que ele queria mesmo era ver o mar. Bartolomeu nunca tinha visto o mar, a única coisa que conhecia era o rio onde ia pescar com o avô, sendo que sobre o mar só sabia que não tinha fim e que fazia um som encantador. Júlia continuava a ter muita vontade de brincar, de conhecer as outras crianças e cantar a música “a saia da Carolina tem um lagarto pintado” – a sua música preferida. Um dia quando estava a observar Bartolomeu a brincar pela janela, ele olhou para casa de Júlia e viu uma linda menina debruçada numa janela a olhar fixamente para si. Bartolomeu nunca tinha reparado nela. Era pequenina, usava duas tranças loiras e trazia uma saia feita com vários bocadinhos de tecido com um lagarto no meio. Bartolomeu começou a aproximar-se dela até que lhe perguntou: - “Olá, como te chamas? Nunca te vi aqui na rua a brincar. Sabes alguma brincadeira nova para brincar comigo?”.

Júlia ficou muito nervosa e com muita vergonha e medo que o pai chegasse, entretanto, e que a visse a conversar à sua janela com Bartolomeu, mas mesmo assim respondeu: - “Olá, Chamo-me Júlia e não sei brincar, nunca brinquei antes... só sei cantar a música do lagarto pintado, sabes como é?” e começou a cantar “a saia da Carolina tem o lagarto pintado, a saia da Carolina tem o lagarto pintado sim Carolina o i o ai, sim Carolina ó ai meu bem”.

Bartolomeu ficou encantado com a sua voz, era tão linda como a de um passarinho a cantar em dias de Primavera, mas ficou intrigado. Como é que ela não sabia brincar se todos os seus amigos brincavam tal com ele? Júlia ficou muito envergonhada, fechou a janela e foi embora para dentro de sua casa, onde continuava a lavar o chão e limpar a casa para que quando os pais chegassem tudo estivesse organizado, se não iriam ficar muito aborrecidos consigo.

No dia seguinte quando voltou à janela reparou que Bartolomeu já não estava a brincar em frente à sua casa como todos os dias àquela hora, mas também reparou que estava alguma coisa de baixo da sua janela... - “aaaaahhhh” - , era o boneco de cartão de Bartolomeu, ele tinha-se esquecido dele ao pé da janela da casa da Júlia e quando o foi tentar buscar, o boneco estava todo desfeito pois tinha chovido muito no dia anterior. Júlia tinha que contar a triste notícia a Bartolomeu, mas como se ele já não estava a brincar na rua? Será que tinha ficado zangado consigo?

Finalmente o dia tinha chegado, Bartolomeu ia finalmente buscar os seus pais a Lisboa e ia ver o mar. De manhã bem cedo, logo ao primeiro canto do galo, Bartolomeu levantou-se e acordou os avós para que se despachassem para irem ver o mar. E assim foi, foram de comboio até Lisboa. Bartolomeu nunca tinha andado de comboio. Chegou à estação e estranhou haver tanto

fumo e um cheiro tão intenso a queimado. A avó explicou-lhe que esse fumo que ele via e o cheiro que sentia era a carvão, pois os comboios eram movidos a carvão. Bartolomeu achava que estava num sonho, a estação era tão grande, com tantas pessoas a andar de um lado para o outro, cheias de sacos e malas. Durante a viagem até Lisboa, Bartolomeu pensou muito em Júlia e como ela talvez gostasse de ver o mar tal como ele. Durante a viagem Bartolomeu teve medo, disse à avó que as árvores estavam a fugir do comboio e que poderiam ir para cima deles, mas a avó explicou-lhe que era apenas impressão sua, que era apenas o comboio que andava, as árvores continuavam no mesmo sítio.

Assim que chegaram a Lisboa, conseguiram logo ver o mar Bartolomeu ficou tão feliz que não conseguia parar de o olhar e de pensar o quanto Júlia gostaria de estar ali consigo. Entretanto os pais de Bartolomeu chegaram e este deu-lhes um abraço tão grande que quase ficaram sem respirar. Depois de todos os abraços e mimos voltaram todos juntos e felizes para Ervidel de comboio.

Durante a viagem, os pais de Bartolomeu disseram-lhe que iam mudar de casa, para uma casa nova em Lisboa ao pé do mar, que Bartolomeu iria para a escola aprender a ler e a escrever e a seguir iria aprender o ofício que ele quisesse. Bartolomeu ficou feliz por mudar de casa, mas, ao mesmo tempo, nunca mais ia ver a sua amiga Júlia e assim não a poderia ensinar a brincar como tanto queria, começando a chorar. A mãe perguntou-lhe o que se passava e Bartolomeu respondeu - “Eu tenho uma amiga que me vê brincar muitas vezes pela janela, mas ela não sabe brincar, nunca aprendeu, e eu prometi-lhe que a ia ensinar, mas agora ao vir para Lisboa não vou conseguir cumprir a promessa que lhe fiz e ela assim nunca vai ser criança de verdade.”

A mãe de Bartolomeu ficou muito preocupada, mas rapidamente teve uma ideia que tinha a certeza que ia agradar a Bartolomeu - “E porquê que não lhe compramos um boneco de cartão? Assim ela aprenderá a brincar e nunca se esquecerá de ti. O que achas? “

Bartolomeu ficou tão feliz que os seus olhos até brilhavam, pois sabia que Júlia nunca tinha tido um presente na sua vida. Foi então que a mãe de Bartolomeu lhe explicou que a família de Júlia era muito pobre e muitas vezes nem tinham pão para comer.

À chegada a Ervidel, foram logo comprar o boneco de cartão para Júlia. Bartolomeu quis comprar-lhe o mais bonito de todos, sabia que ela ia adorar. Quando chegaram a casa Bartolomeu começou a ouvir alguém a chorar, seguiu esse som e percebeu que o som vinha da janela de Júlia, então resolveu bater à porta

“Trus Trus Trus” – Quem é? – Responde uma voz grossa de casa de Júlia.

“É o Bartolomeu, o menino que mora em frente a vocês.” O pai de Júlia, o Senhor Icanor, abriu a porta e Bartolomeu disse que tinha ouvido um choro que parecia o de Júlia. O Senhor Icanor explicou a Bartolomeu que hoje era o seu aniversário e que não tinham nenhum presente para dar a Júlia, pois não tinham dinheiro que era esse o motivo para Júlia estar a chorar.

Bartolomeu foi rapidamente a casa buscar o presente que tinha para ela, e disse – “Dê-lhe este presente, diga-lhe também que vou viver para ao pé do mar, e vou aprender um ofício. Um dia mais tarde voltarei para a ver.”.

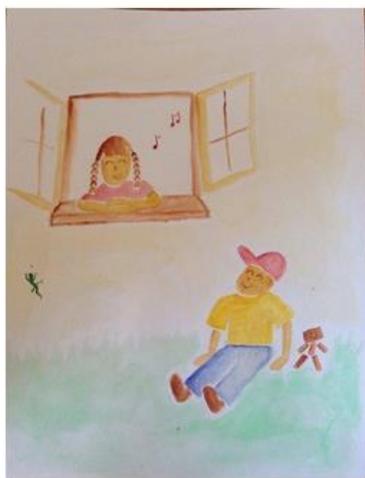
O pai de Júlia que costumava ser muito mau para ela, bateu à porta do seu quarto. Júlia estremeceu com medo, pois pensava que lhe ia bater. O pai disse-lhe: “Júlia, veio cá um menino chamado Bartolomeu e deixou isto para ti, disse também que ia viver para o pé do mar. Agora pára de chorar e dorme”. Júlia ficou tão feliz por Bartolomeu se ter lembrado do seu aniversário. Nunca ninguém lhe tinha oferecido um presente. Ficou triste por Bartolomeu se ter ido embora, mas tinha a certeza que o ia voltar a ver um dia.

Durante 50 anos, Júlia e Bartolomeu nunca se tinham cruzado. Bartolomeu tinha aprendido um ofício, era caixeiro viajante, vendia tecidos pelo mundo fora em ateliers de costura, enquanto Júlia tinha aprendido a ser modista e fazia chapéus para as senhoras mais ricas de Ervidel, onde já tinha montado a sua loja de seu nome “Boneco de cartão” em homenagem ao boneco que o seu amigo Bartolomeu lhe tinha dado ainda quando era criança Júlia pensava muito no dia em que ele pudesse voltar para a visitar, mas já tinha perdido a esperança.

Numa manhã de Primavera, enquanto Júlia costurava um chapéu azul marinho, entra pela sua loja um senhor, muito bem-parecido de fato escuro e laço ao pescoço que diz ser caixeiro viajante e vendedor de tecidos. Júlia não podia acreditar, era Bartolomeu. A sua simpatia e voz eram irreconhecíveis “Bartolomeu, és tu meu amigo? Esperei tanto tempo que me viesses visitar, como estás?” Bartolomeu ficou confuso, e perguntou-lhe: “Como sabes que sou eu? Como sabes que me conheces?” – “Espera aqui um pouco, vou te mostrar como não estou enganada”. Júlia foi buscar o boneco de cartão que Bartolomeu lhe tinha dado ainda em criança, e ao mesmo tempo que lhe mostrava o boneco cantava-lhe a música “a saia a Carolina tem um lagarto pintado, sim Carolina ó i ó ai, sim Carolina ó ai meu bem “

Os olhos de Bartolomeu encheram-se de lágrimas e abraçou Júlia com a promessa de que nunca mais se iriam separar.

Ilustrações da História “O Boneco de cartão:



Anexo 14. Modelo Lógico das atividades intergeracionais

Modelo Lógico das Atividades Intergeracionais “Sea Your Age”								
Nº/ Nome da Atividade	Descrição	Tempo	Recursos	Produtos	Clientes	Objetivos		
						Curto Prazo	Médio Prazo	Longo Prazo
1. Era uma vez... - partilha de histórias	<p>Nesta primeira atividade de contacto entre crianças do ensino pré-escolar e pessoas idosas, promoveu-se a troca de histórias realizada por cada um dos grupos</p> <p>Quebra-gelo: Inicialmente os participantes começaram por se sentar em cadeiras dispostas em forma de círculo intervaladamente (ex: pessoa idosa, criança). O facilitador apresentou as crianças e idosos dizendo o nome de cada um deles, dando espaço para que houvesse pequenos diálogos de apresentação entre estes. De seguida, o facilitador inicia a atividade e começa por apresentar a história realizada pelas crianças para oferecer às pessoas idosas. As crianças contam a história com a ajuda do facilitador e cada uma levanta-se e fala sobre o desenho que fez, que representa o que mais gostou durante a viagem com o capitão emoção. O procedimento repete-se com as pessoas idosas, cabendo a uma das participantes contar a história realizada por estes para os mais novos. Esta história resultou de uma compilação de acontecimentos</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, Sala, cadeiras, folha de presenças, música ambiente	Troca de histórias “Era uma vez o Capitão Emoção” e “O Boneco de Cartão”	Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato e crianças do ensino pré-escolar da Fundação o Júlia Moreira	Encorajar à prática de mindfulness Promoção do conhecimento do exogrupo Promoção da criação de laços afetivos Tomada de Prespetiva	Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar) Desenvolver o foco da atenção	Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação Promoção de ideias mais positivas sobre as gerações

	ocorridos com estes na infância, a conjugação dos acontecimentos de cada um originou a história “O boneco de cartão” que ofereceram às crianças.							
2. Nós e as mandalas Mágicas – pintura de mandalas	<p>Nesta atividade pessoas idosas e crianças participam na pintura de mandalas com motivos marinhos. Segundo indicações do facilitador, os participantes dividiram-se por mesas e cadeiras no espaço exterior da fundação Júlia Moreira, sendo que a cada 1 idoso corresponderam 2 crianças na mesma mesa.</p> <p>O enquadramento da atividade baseou-se na história que as pessoas idosas ofereceram às crianças “o boneco de cartão”, cujos personagens são Bartolomeu e Júlia. O facilitador começa por enquadrar a atividade e refere que Bartolomeu, quando mudou de casa com os seus pais e veio viver para Lisboa foi morar para uma casa mesmo à frente do mar, sendo lá que passava as tardes depois da escola e onde Bartolomeu adorava estar sentado nas rochas só a ouvir o mar. Muitas vezes fazia desenhos na areia inspirando-se no barulho do mar e em Júlia e como ela iria gostar de estar ali com ele a ver o mar. Esses desenhos chamavam-se mandalas e ajudavam-no a ficar mais calmo e mais feliz.</p> <p>Depois do facilitador fazer o enquadramento da atividade, os participantes iniciam a pintura conjunta de mandalas mágicas com recurso a lápis e canetas de cor à sua escolha.</p>	50 min	Lista de presenças dos participantes, Mandalas A5, cadeiras, mesas, lápis e canetas de cor	Pintura de mandalas com motivos marinhos	Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato e crianças do ensino pré-escolar da Fundação o Júlia Moreira	Encorajar à prática de mindfulness Promoção do conhecimento do exogrupo Promoção da criação de laços afetivos Tomada de Prespetiva	Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar) Desenvolver o foco da atenção	Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação Promoção de ideias mais positivas sobre as gerações

<p>3. Fazer Areias em Mindfulness - os 5 sentidos</p>	<p>Mais uma vez ao ar livre, crianças e pessoas idosas voltam a dividir-se em mesas e cadeiras (a cada idoso devem corresponder 2 crianças). Nesta atividade são experienciados os 5 sentidos através da confeção e degustação conjunta de biscoitos “areias”. O enquadramento da atividade baseia-se mais uma vez na história do “boneco de cartão”, iniciando-se, de novo, o enquadramento da atividade pelo facilitador que refere que quando Bartolomeu e Júlia moravam perto um do outro, Júlia fazia muitas vezes uns biscoitos que sabia que Bartolomeu adorava, chamando-se estes de areias. Quando Bartolomeu se mudou para Lisboa ia muitas vezes à praia, uma vez que a praia o fazia lembrar dos biscoitos de Júlia e assim matava saudades da sua amiga. Depois da explicação do facilitador, crianças e idosos começam a confeção das areias e depois de cozidas, experienciam-nas em atenção plena, utilizando os 5 sentidos segundo instruções do facilitador.</p>	<p>50 min</p>	<p>Lista de presenças dos participantes, cadeiras, mesas, manteiga, açúcar, farinha, canela</p>	<p>Confeção de biscoitos – areias</p>	<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato e crianças do ensino pré-escolar da Fundação o Júlia Moreira</p>	<p>Encorajar à prática de mindfulness Promoção do conhecimento do exogrupo Promoção da criação de laços afetivos Tomada de Prespetiva</p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em consciência, não reagir, não julgar) Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais Promover a autorregulação Promoção de ideias mais positivas sobre as gerações</p>
<p>4. De pés no Mar “Bem-vindos a Bordo” – Todos juntos na</p>	<p>A última atividade intergeracional realizada com o grupo estende-se durante todo o dia na colónia de férias de São Julião da Ericeira e envolve pessoas idosas, crianças do ensino pré-escolar e colaboradores de ambos os equipamentos. Esta inicia-se logo de manhã com a viagem para a colónia, sendo que durante a viagem os lugares do autocarro estão</p>	<p>Todo o dia</p>	<p>Equipamento de som, mandalas decorativas, poster com logotipo</p>		<p>Pessoas idosas centro de dia de São Bartolomeu do Beato e</p>	<p>Encorajar à prática de mindfulness Promoção do conhecimento do exogrupo</p>	<p>Promover as cinco facetas de <i>mindfulness</i> (observar, descrever, agir em</p>	<p>Desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais</p>

<p>praia de São Julião</p>	<p>distribuídos por criança e idosos, lado a lado. À chegada são dadas as boas vindas aos participantes e colaboradores, bem como são colocados os crachás com o nome e o logotipo do programa <i>Sea Your Age</i>, para que assim se possam todos tratar pelo nome de forma a estabelecer maior proximidade entre todos os elementos da instituição. De seguida é feita uma pequena meditação <i>mindfulness</i> em conjunto na parte exterior do edifício, em que todos participam e fazem a onda da respiração, segundo orientações do facilitador. É pedido aos participantes para recordarem a história “O boneco de Cartão” de Bartolomeu e Júlia em conjunto com recurso às ilustrações da história afixadas numa parede do espaço exterior onde decorre a atividade. É feito de seguida o enquadramento das atividades a realizar utilizando, mais uma vez, a história de Bartolomeu e Júlia. O facilitador explica que aquela era a casa onde Bartolomeu e a sua família viveram quando se mudaram para Lisboa. Era lá que Bartolomeu passava as tardes a desenhar mandalas na areia e onde Júlia mais tarde cozinhava os seus biscoitos preferidos, as areias</p> <p>Atividade 1 - Desafio coletivo: O facilitador explica a todos os presentes que há um desafio coletivo. Estará uma</p>	<p>do <i>Sea Your Age</i> com a legenda “bem vindos a bordo”, búzios, cadeiras, mesas, almoço e lanche para a equipa e participantes, logística de autocarros, crachás com nomes de participantes e colaboradores, crachás com símbolos marinhos para participantes</p>		<p>crianças do ensino pré-escolar da Fundação o Júlia Moreira</p>	<p>Promoção da criação de laços afetivos Tomada de Prespetiva</p>	<p>consciência, não reagir, não julgar) Desenvolver o foco da atenção</p>	<p>Promover a autorregulação Promoção de ideias mais positivas sobre as gerações</p>
-----------------------------------	---	---	--	---	--	--	---

	<p>mandala gigante durante todo o dia no jardim que terá que ser pintada por todos. Ao final do dia, depois de estar colorida será entregue à colônia de férias de São Julião em formato de agradecimento por se ter realizado a última sessão do <i>Sea Your Age</i> neste espaço.</p> <p>Atividade N°2</p> <p>Com a ajuda dos colaboradores de ambas as instituições são colocados aos participantes dois crachás, um com o seu nome e o outro com um símbolo marinho. Quando já todos tiverem os crachás, dá-se início a um jogo, no qual têm que descobrir que participantes têm o mesmo símbolo (ex: concha) e assim são formadas as equipas entre crianças e pessoas idosas.</p> <p>Atividade n°3</p> <p>É realizada uma atividade na praia que reúne metade das equipas formadas anteriormente, enquanto as outras equipas devem colorir a mandala gigante. Nesta atividade na praia, com as pessoas idosas sentadas em cadeiras e as crianças sentadas na areia e de frente para o mar são treinados os 5 sentidos de forma conjunta:</p> <p>Visão</p> <p>Inicialmente faz-se a onda da respiração em conjunto, depois leva-se a atenção às ondas do mar, percebendo como são grandes ou pequenas, que cor têm, se são todas da mesma cor, ou se por outro lado há umas mais escuras e outras mais claras.</p>		<p>es, computador, lista de presenças de participantes.</p>					
--	---	--	---	--	--	--	--	--

	<p>De seguida fixa-se o olhar numa onda lá bem no fundo e vamos acompanhar o seu percurso até rebentar, sendo que aqui se tenta observar com muita atenção se, no seu percurso, fica cada vez maior ou mais pequena, bem como se procede à observação da cor da espuma da onda quando ela rebenta. De forma mais fácil pode-se fazer o movimento da onda com os braços, imaginando que somos o mar e que a estamos a levar até a costa.</p> <p>Audição Através da audição leva-se a atenção aos ouvidos, fecham-se os olhos ou mantêm-se abertos e em silêncio, onde se tenta perceber que sons se conseguem ouvir. Leva-se a atenção ao mar e através do som tentar perceber se está calmo ou agitado. A seguir leva-se a atenção ao som do vento, de modo a perceber se está muito ou pouco vento. Por fim, cada participante pega num bocadinho de areia, através do qual se tenta perceber se esta faz barulho ao tocar-lhe, em que aqui podem ajudar o colega do lado se este não estiver a conseguir ouvir a areia. Por último, ouve-se o som do mar através dos búzios que Bartolomeu nos deixou, cada pequeno grupo formado com os crachás dos animais terá dois búzios e com eles terão que se ajudar uns aos outros a ouvir o mar, a ter atenção ao som.</p>							
--	---	--	--	--	--	--	--	--

	<p>Olfato Para trabalhar o olfato leva-se a atenção ao nariz, de olhos fechados tenta-se sentir o cheiro da brisa do mar. De seguida, cada participante pega num bocadinho de areia e tenta cheirar de olhos fechado.</p> <p>Tato Para trabalhar o tato começa-se por levar a atenção às mãos, reparando na sua rugosidade, na sua textura e na sua temperatura e depois nas mãos da pessoa mais velha/ mais nova do grupo. De seguida cada pessoa irá tocar na areia, sentindo se é macia ou áspera, fria ou quente. Por último, irão pegar na mão do colega do lado (Pessoa Idosa – Crianças) e sentir as suas mãos, se são macias ou ásperas, se estão quentes ou frias, sentindo também as unhas, a pele, os dedos e a palma da mão. Vamos, também, sentir o vento da praia a bater no rosto fazendo com que a atenção permaneça aí por alguns segundos.</p> <p>Paladar Por último leva-se a atenção ao paladar, em que cada participante terá que por a língua de fora e sentir como ela fica quando está em contacto com o ar da praia. É pedido a cada participante que inspire e quando expira que sinta o ar a sair pela boca. Este exercício será repetido 3 vezes, no qual o participante terá que perceber se o ar que sai da sua boca está</p>							
--	---	--	--	--	--	--	--	--

	<p>quente ou frio, se sai todo logo de uma vez, ou se vai devagarinho e como isso nos faz sentir. (Como existem menos idosos que crianças, será sugerido aos membros da instituição que estejam a assistir à atividade que se juntem a uma criança e participem também no exercício. Por fim, realiza-se a onde da respiração em conjunto.</p> <p>Após o término destas atividades nas quais estão subjacentes os cinco sentidos, ocorre a troca dos grupos, ou seja, os participantes que estavam a colorir as mandalas vão realizar as atividades supracitadas.</p> <p>Atividade nº3 À hora do almoço crianças e idoso almoçam juntos, intercalando a disposição destes (criança, pessoa idosa, criança, pessoa idosa) mantendo os mesmos grupos formados.</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--	--



*Fotografia 1: 4ª atividade intergeracional –
Pintura da mandala gigante*

Vídeo promocional do Programa *Sea Your Age*:



<https://www.youtube.com/watch?v=xEgtANi5n9o>

Anexo 15. Plano e descrição do dia intergeracional – 4ª atividade intergeracional

Objetivo da atividade

Nesta atividade pretende-se que seja estimulado o contacto intergeracional de uma forma natural entre crianças do ensino pré-escolar e pessoas idosas. Será um dia intergeracional, onde todas as atividades de interligam tendo uma continuação temática das atividades intergeracionais realizadas anteriormente. As personagens principais serão o Bartolomeu e a Júlia, personagens da história criada e contada pelas pessoas idosas às crianças no primeiro contacto com estas.

Pretende-se que todos se sintam parte integrante do mesmo grupo através da realização de atividades mindfulness tendo o mar como elemento tranquilizar e acolhedor durante todo o dia.

9.30h -10-30h -Viagem de Lisboa até à Colónia de Férias de São Julião da Ericeira

Nesta viagem os participantes, pessoas idosas e crianças terão o primeiro contacto intergeracional. Os lugares do autocarro serão divididos de forma a que crianças e idoso tenham uma primeira interação saudável e divertida, sentando-se assim uma pessoa idosa ao lado de uma criança.

Esta disposição dos lugares cumprirá a forma como os grupos de foram organizando nas sessões anteriores de forma a promover a interação entre estes dois grupos etários.

Neste, que será o primeiro contacto do dia, pretende-se que durante a viagem sejam cantadas músicas do conhecimento de todos. Pessoas idosas irão ensinar músicas da sua infância às crianças e vice-versa.

Ex de músicas:

“A saia da Carolina tem o lagarto pintado”

“o peixinho vai nadando”

10.30h - Chegada dos participantes e colaboradores à colónia de Férias de São Julião da Ericeira.

Inicialmente serão dadas as boas vindas aos participantes e colaboradores e colocados os crachás com o nome e o logotipo do programa *Sea Your Age*, para que assim possam todos tratar pelo nome de forma a criar mais proximidade entre todos os elementos da instituição.

De seguida será feita uma pequena meditação em conjunto na parte exterior do edifício, no jardim. Nesta meditação participarão todos os elementos, e será um exercício de respiração acompanhado pela onda da respiração, e assim será realizado o primeiro exercício de mindfulness com todos os elementos

Será explicado ao grupo que aquela era a casa de onde Bartolomeu e a sua família viveram quando se mudaram para Lisboa. Era lá que Bartolomeu passava as tardes a desenhar mandalas na areia e onde Júlia mais tarde cozinhava os seus biscoitos preferidos, as areias. Será pedido a um dos participantes para recordar a história de Bartolomeu e Júlia.

Haverá também um desafio colectivo, durante todo o dia estará uma mandala no jardim em branco que terá que ser preenchida por todos os pertencentes à instituição, directores de estabelecimento, colaboradores, pessoas idosas, crianças. Cada um de nós terá que deixar um pouco de si nesta mandala que ao final do dia será entregue à colónia de férias de São Julião e formato de agradecimento por termos realizado a última sessão do *Sea Your Age* lá, e para que fique, para sempre, o rasto do *Sea Your Age*, a colónia de férias de São Julião da Ericeira.

Seguidamente os participantes terão que fechar os olhos, serão colocados crachás com vários animais marinhos, quando abrirem os olhos terão que encontrar os participantes com o mesmo emblema, formando-se assim grupos, por exemplo: 1 idoso com um polvo e duas crianças com um polvo.

Haverão seis emblemas diferentes com os respetivos animais (polvo, estrela do mar, cavalo marinho, barco, concha, golfinho) estes grupos são informais, servirão apenas para haver mais um ponto de contacto entre este, havendo uma identificação com o outro pois tem o mesmo desenho no crachá.

Depois deste jogo, os participantes serão divididos em dois grupos, como já havia acontecido das atividades intergeracionais anteriores com ambos os grupos etários, para que assim todos possam tirar o máximo partido das sessões, assim será dado início à primeira atividade intergeracional forma.

11.00h 12.30h– Início da Primeira atividade intergeracional

Já com os grupos divididos, o grupo nº1 dirigirá-se para a praia onde estarão mantas para que as crianças se possa sentar na areia e cadeiras para as pessoas idosas. Todos estarão de frente para o mar e de costas para as montanhas.

Introdução da atividade: “Sabem que Bartolomeu vivia aqui, esta era a casa onde ele vivia com os seus pais e esta era a praia onde ele passava grande parte dos seus dias. Aqui ele desenhava mandalas na areia, ouvia o som do mar e do vento e era aqui que ele relaxava ao final do dia. Hoje vamos fazer a meditação dos 5 sentidos como já fizemos nas sessões de *mindfulness* mas desta vez vamos usar o mar, o vento e a areia.”

Inicialmente faremos a onda da respiração, já conhecida por todos para que de seguida chamaremos a atenção a cada um dos sentidos:

VISÃO

Inicialmente vamos começar por levar a nossa atenção às ondas do mar, vamos tentar perceber como são grandes ou pequenas, que cor têm, se são todas da mesma cor, ou se por outro lado há umas mais escuras e outras mais claras. De seguida vamos fixar o olhar numa onda lá bem no fundo e vamos acompanhar os eu percurso até a onda rebentar, aqui vamos tentar observar com muita atenção se, no seu percurso, fica cada vez maior ou mais pequena, e vamos observar de que cor é a espuma da onda quando ela rebenta (este exercício será repetido 3x) se forma mais fácil podemos fazer o movimento da onda com os nossos braços, imaginando que somos o mar e que a estamos a levar até a costa.

AUDIÇÃO

Vamos agora levar a atenção aos nossos ouvidos, fechando os olhos ou mantendo-os abertos vamos, em silencia perceber que sons conseguimos ouvir, vamos ouvir o mar com muita atenção, percebendo se ele está calminho ou agitado através do seu som. A seguir levamos a atenção ao som do vento, e assim conseguimos perceber se está muito ou pouco vento á nossa volta. Por fim, cada participante pega num bocadinho de areia e tenta perceber se esta faz barulho ao tocar-lhe, e aqui podem ajudar o colega do lado se este não estiver a conseguir ouvir a areia. Por último, vamos ouvir o som do mar através dos búzios que bartolomeu deixou aqui para conseguirmos ouvir o mar ainda melhor, como se estivéssemos a nadar nele. (cada pequeno grupo formado com os crachás dos animais terá dois búzios, com eles terão que se ajudar uns aos outros a ouvir o mar, a ter atenção ao seu som, todos juntos).

OLFATO

Para trabalhar o olfato vamos levar a atenção ao nariz, de olhos fechados vamos tentar cheirar a brisa do mar (3x), de seguida, cada participante pega num bocadinho de areia e tenta cheirar de olhos fechado, de seguida pode também cheirar a sua pele e a pele da pessoa que está a seu lado, percebendo se têm ou não o mesmo cheiro.

TATO

Para trabalhar o tato vamos começar por levar a atenção às nossas mãos, reparando na sua rugosidade, na sua textura e na sua temperatura. De seguida cada pessoa irá tocar na areia, sentindo se é macia ou áspera, fria ou quente. Por último irão pegar na mão do colega do lado (Pessoa Idosa – Crianças) e vão sentir a mãos das outras pessoas, a forma como tocam nas suas, se são macias ou ásperas, se estão quentes ou frias, sentindo também as unhas, a pele, os dedos e a palma da mão. Por último vamos sentir o vento da praia a bater no rosto fazendo com que a atenção permaneça aí por alguns segundos.

PALADAR

Por último vamos levar a atenção ao paladar, cada participante terá que por a língua de fora e sentir como ela fica quando está em contacto com o ar da praia, por fim será pedido a cada participante que inspire e quando expira que sintam o ar a sair pela boca, este exercício será repetido 3x, aqui terá que perceber se o ar que sai da sua boca está quente ou frio, se sai todo logo de uma vez, ou se vai devagarinho e como isso nos faz sentir.

(Como existem menos idosos que crianças, será sugerido aos membros da instituição que estevem a assistir à atividade que se juntem a uma criança e participem também no exercício, assim consegue-se um verdadeiro contacto intergeracional)

12.30h – 14.00h Hora de Almoço

O almoço decorrerá durante uma hora nas instalações da colónia e férias de São Julião da Ericeira. Durante o almoço haverá um contacto intergeracional informal, pretende-se então que crianças e pessoas idosas partilhem o momento da refeição e almocem juntos. Ex: Pessoa idosa/criança/Criança/Pessoa idosa. Durante o tempo destinado para almoço poderá ser realizada a pintura conjunta da mandala gigante que estará sempre no jardim para que todos a possam colorir ao som de música.

Durante este tempo pretende-se que crianças e idosas possam interagir nem nenhuma obrigatoriedade, apenas estando no mesmo espaço, partilhado as mesmas tarefas.

14.00h – 15.00h – 2º sessão intergeracional - Mímica das Emoções

A Mímica das Emoções

Após o almoço seguir-se-á uma atividade na sala maior de São Julião da Ericeira com vista para o mar, onde serão realizados alguns exercícios de mindfulness bem como conversa sobre o que aprenderam durante as sessões que os ajudam a controlar as emoções, primeiro o grupo 1 e depois o grupo 2

15.30h – Largada de balões por todos os elementos da instituição, em que cada um terá que escrever um desejo para um mundo melhor

16.00h – Regresso a Lisboa

Pedido de autorização de participação no projeto “Programa de intervenção intergeracional de combate ao Idadismo e promoção de bem-estar – *Sea Your Age*”

O Centro de Investigação e Intervenção Social do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa (CIS-IUL) e a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML) são parceiros no projeto “*Sea Your Age*” – Programa intergeracional de combate ao idadismo.

Este programa de intervenção incide sobre a temática do combate ao preconceito contra a idade - idadismo e da promoção de bem-estar em crianças do ensino pré-escolar e pessoas idosas através de atividades intergeracionais a realizar num dos espaços da SCML.

Vimos desta forma solicitar a participação neste projeto intergeracional que pretende aproximar gerações.

Algumas atividades terão o suporte de meios audiovisuais através da recolha de vídeos e fotografias com vista à realização de relatórios técnico-científicos que serão apresentados posteriormente.

Estas atividades realizar-se-ão em parceria com o Centro de dia de São Bartolomeu do Beato, o Centro de dia Quinta das Flores, Fundação Júlia Moreira e o CAI Vale FundãoII.

Para qualquer esclarecimento ou dúvida não hesite em contactar-nos para os seguintes endereços de e-mail : sibilamarques@iscte.pt, filomena.gerardo@scml.pt.

Sem outro assunto, com os melhores cumprimentos:

Sibila Marques (CIS-IUL)

Filomena Gerardo (SCML)

Eu _____ autorizo/ não autorizo a participação no projeto *Sea Your Age – programa de intervenção intergeracional* .

Assinatura: _____ Data: _____

Questionário sobre emoções e treino de *Mindfulness*

Este programa – *Sea Your Age* - dedica-se a compreender a forma como as crianças interpretam e usam as suas emoções no dia a dia e a forma com que interagem com os diferentes grupos etários numa sociedade em permanente mudança.

Para este efeito pretende-se que responda com a máxima sinceridade e clareza às questões colocadas referentes ao aluno.

Este questionário, preenchido por educadores, pretende avaliar comportamentos de autorregulação em crianças do ensino pré-escolar.

Dados demográficos:

Nome do aluno: _____

Sexo: Feminino ___ Masculino ___

Nacionalidade: _____

País de origem _____

Data de nascimento: __/__/__

Leia com atenção os itens que se seguem e classifique numa escala de 1 a 6 as seguintes questões de acordo com o aluno em questão sendo que:

1 = completamente em desacordo, 2 = bastante em desacordo, 3 = mais em desacordo que de acordo, 4 = mais de acordo que desacordo, 5 = bastante de acordo e 6 = completamente de acordo

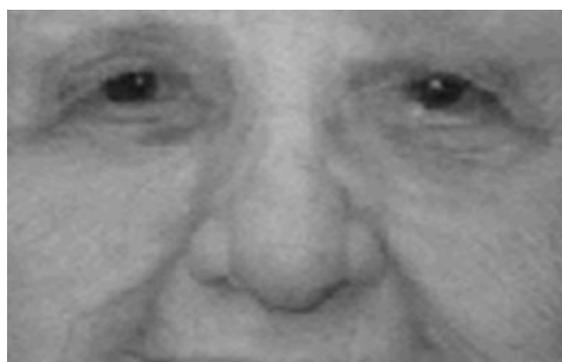
I. Auto-Inibição	1	2	3	4	5	6
1. Cumpre se lhe é dito para parar de fazer determinada ação?						
2. Partilha brinquedos com os outros?						
3. Aprende com os seus próprios erros e corrige-os?						
4. Aceita fazer tarefas conforme as indicações recebidas?						
5. Sabe esperar pacientemente pela sua vez?						
6. Sabe esperar pacientemente pelo lanche (alimento)?						
7. Percebe e cumpre as regras e instruções?						
8. É paciente, sabendo controlar os seus próprios desejos em situações de grupo?						

9. Espera pela sua vez nas conversas e discussões em grupo?						
10. Sabe adequar o seu comportamento às circunstâncias?						
11. É capaz de partilhar e de se revezar em situações de jogo?						
12. Quando sabe que algo é proibido, não o faz?						
13. Quando se lhe pede que faça algo um pouco difícil, diz “eu não consigo”.						
14. Sabe controlar sentimentos negativos sem se deixar esmorecer?						
15. Quando é instruído para fazer determinada tarefa, sabe cumprir?						
16. Sabe controlar os seus próprios desejos imediatos?						
17. Se é magoado(a) por uma outra criança, não reage da mesma maneira?						
18. É paciente sobre sua própria vontade em situações de grupo?						
19. Devolve os objetos ou brinquedos que os amigos lhe emprestam?						
20. Sabe esperar pela sua vez, se o professor está a falar com outra criança?						
21. Sabe esperar pacientemente quando se lhe diz "mais tarde" ou "tu és a seguir"?						
22. Sabe estar com crianças mais pequenas?						
23. Sabe assumir um compromisso, se a sua opinião diverge da dos outros?						
24. Quando se lhe diz que pare de fazer algo, cumpre de forma positiva?						
25. Amua ou fica retraído quando perde num jogo competitivo.						
26. Sabe escutar os outros sem interromper?						
II. Auto-assertividade						
27. Sabe exprimir aquilo que quer fazer?						

28.Sabe expressar as suas ideias a outras crianças?						
29.Sabe expor com desembaraço as suas próprias ideias, quando está a fazer as atividades?						
30.Toma a iniciativa em estabelecer contacto com os outros?						
31.Se algo de errado ou ruim acontece, é capaz de dizer "isso não está certo"?						
32.Sabe ir pedir emprestado as coisas que quer usar?						
33.Se quer juntar-se a outras crianças, sabe dizer "eu também quero jogar"?						
34.Fica furioso(a) se alguém o(a) insulta?						
35.Sabe expressar espontaneamente as suas próprias ideias a outras crianças?						
36.Interessa-se por efetuar tarefas difíceis e manusear novos materiais?						
37.Se alguma criança o(a) provoca, sabe dizer-lhe que pare?						

Anexo 18. Cara do IAT de pessoas idosas e de pessoas jovens do sexo masculino e do sexo feminino utilizadas no instrumento *Sharing Task*

Caras de Pessoas Idosas:



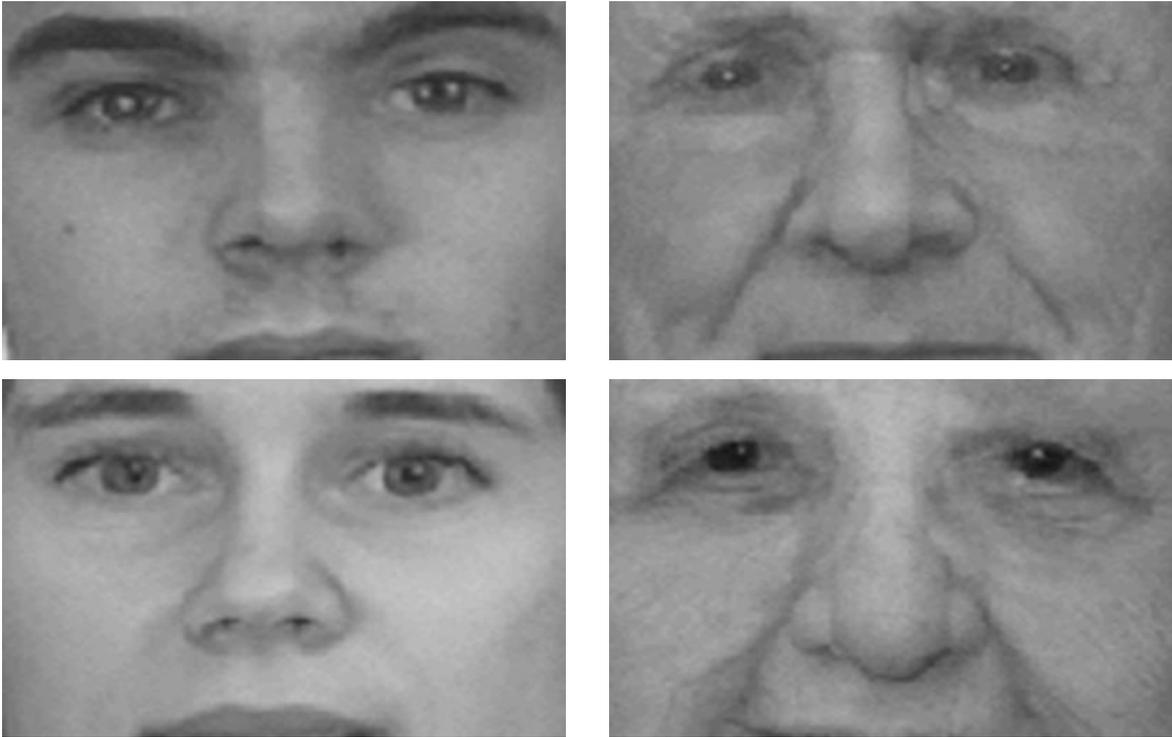
Caras de Pessoas Jovens



Anexo 19. Cromos da *Patrulha Pata* utilizados no instrumento de patilha (*Sharing Task*) e no instrumento de atraso da gratificação (*Delay of Gratification*)



Anexo 20. Imagens IAT Medida explicita de atribuição de traços estereotípicos (MEATE)



Anexo 21. Guião de Media explícita de atribuição de traços estereotípicos (MEATE)

ID Participante: _____

Data de aplicação: _____

Apresentação de fotografias de jovens e idosos

1. Jovem e Idoso

“Nestas fotografias, quem é novo? E quem é velho?”

Sabe Não sabe

“Quem parece mais alegre, mais feliz?”

Jovem Idoso

“Quem parece contar melhor histórias?”

Jovem Idoso

“Quem parece mais bonito?”

Jovem Idoso

“Quem parece mais lento?”

Jovem Idoso

“Quem parece fazer mais disparates?”

Jovem Idoso

“Quem parece mais doente?”

Jovem Idoso

“Quem parece ter mais energia?”

Jovem Idoso

“Quem parece mais simpático?”

Jovem Idoso

“Quem parece fazer melhor as coisas?”

Jovem Idoso

“Quem parece ser mais querido? (Dar mais mimos)”

Jovem Idoso

“A quem pedias ajuda para arranjar um brinquedo?”

Jovem Idoso

“Com quem gostavas mais de dar um passeio?”

Jovem Idoso

“A quem pedias ajuda se caíesses no chão?”

Jovem Idoso

“A quem pedias para te contar uma história?”

Jovem Idoso

2. Jovem e Idosa

“Nestas fotografias, quem é nova? E quem é velha?”

Sabe Não sabe

“Quem parece mais alegre, mais feliz?”

Jovem Idosa

“Quem parece contar melhor histórias?”

Jovem Idosa
“Quem parece mais bonita?”

Jovem Idosa
“Quem parece mais lenta?”

Jovem Idosa
“Quem parece fazer mais disparates?”

Jovem Idosa
“Quem parece mais doente?”

Jovem Idosa
“Quem parece ter mais energia?”

Jovem Idosa
“Quem parece mais simpática?”

Jovem Idosa
“Quem parece fazer melhor as coisas?”

Jovem Idosa
“Quem parece ser mais querida? (Dar mais miminhos)”

Jovem Idosa
“A quem pedias ajuda para arranjar um brinquedo?”

Jovem Idosa
“Com quem gostavas mais de dar um passeio?”

Jovem Idosa
“A quem pedias ajuda se caíesses no chão?”

Jovem Idosa
“A quem pedias para te contar uma história?”

Jovem Idosa

Anexo 22. Mini exame do estado mental (MMSE) administrado às pessoas idosas no pré-teste

Mini Mental State Examination (MMSE)

1. Orientação (1 ponto por cada resposta correcta)

Em que ano estamos? _____
Em que mês estamos? _____
Em que dia do mês estamos? _____
Em que dia da semana estamos? _____
Em que estação do ano estamos? _____

Nota: _____

Em que país estamos? _____
Em que distrito vive? _____
Em que terra vive? _____
Em que casa estamos? _____
Em que andar estamos? _____

Nota: _____

2. Retenção (contar 1 ponto por cada palavra correctamente repetida)

"Vou dizer três palavras; queria que as repetisse, mas só depois de eu as dizer todas; procure ficar a sabê-las de cor".

Pêra _____
Gato _____
Bola _____

Nota: _____

3. Atenção e Cálculo (1 ponto por cada resposta correcta. Se der uma errada mas depois continuar a subtrair bem, consideram-se as seguintes como correctas. Parar ao fim de 5 respostas)

"Agora peço-lhe que me diga quantos são 30 menos 3 e depois ao número encontrado volta a tirar 3 e repete assim até eu lhe dizer para parar".

27_ 24_ 21_ 18_ 15_

Nota: _____

4. Evocação (1 ponto por cada resposta correcta.)

"Veja se consegue dizer as três palavras que pedi há pouco para decorar".

Pêra _____
Gato _____
Bola _____

Nota: _____

5. Linguagem (1 ponto por cada resposta correcta)

a. "Como se chama isto? Mostrar os objectos:

Relógio _____
Lápis _____

Nota: _____

b. "Repita a frase que eu vou dizer: O RATO ROEU A ROLHA"

Nota: _____

c. "Quando eu lhe der esta folha de papel, pegue nela com a mão direita, dobre-a ao meio e ponha sobre a mesa"; dar a folha segurando com as duas mãos.

Pega com a mão direita _____

Dobra ao meio _____

Coloca onde deve _____

Nota: _____

d. "Leia o que está neste cartão e faça o que lá diz". Mostrar um cartão com a frase bem legível, "FECHE OS OLHOS"; sendo analfabeto lê-se a frase.

Fechou os olhos _____

Nota: _____

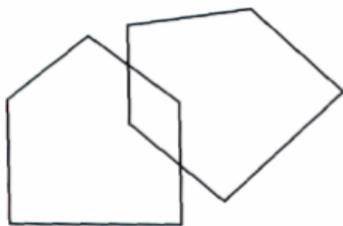
e. "Escreva uma frase inteira aqui". Deve ter sujeito e verbo e fazer sentido; os erros gramaticais não prejudicam a pontuação.

Frase:

Nota: _____

6. Habilidade Construtiva (1 ponto pela cópia correcta.)

Deve copiar um desenho. Dois pentágonos parcialmente sobrepostos; cada um deve ficar com 5 lados, dois dos quais intersectados. Não valorizar tremor ou rotação.



Cópia:

QUESTIONÁRIO SOBRE EMOÇÕES E TREINO <i>MINDFULNESS</i>

Este questionário dedica-se a compreender a forma como os indivíduos interpretam e usam as suas emoções no dia a dia e a forma com que interagem com os diferentes grupos etários numa sociedade em permanente mudança.

Para este efeito pretende-se que responda com a máxima sinceridade e clareza às questões colocadas.

Importa referir que não existem respostas certas ou erradas. Queremos que nos dê conhecimento das suas impressões pessoais, das suas emoções e da forma como as utiliza no contexto diário. As questões seguintes foram adaptadas de estudos internacionais recentes e ajustadas à população em questão.

Garantimos-lhe a máxima confidencialidade relativamente à informação recolhida no presente questionário.

Muito obrigada pela sua colaboração ☺

Por favor, classifique as seguintes questões de acordo com a forma como se sente com “Sim” se concordar ou “Não” se não concordar:

	Sim	Não
1.De uma forma geral está satisfeito com a sua vida?		
2.Abandonou muitas das suas atividades de interesse?		
3.Sente que a sua vida está vazia?		
4.Anda muitas vezes aborrecido?		
5.Está bem-disposto/bem-humorado a maior parte do tempo?		
6.Anda com medo que lhe vá acontecer alguma coisa?		
7.Sente-se feliz a maior parte do tempo?		
8.Sente-se desamparado?		
9.Prefere ficar em casa/instituição em vez de sair?		
10.Sente que tem mais problemas de memória do que as outras pessoas?		
11.Sente que é maravilhoso estar vivo?		
12.Sente-se inútil nas condições atuais?		
13.Sente-se cheio de energia?		
14.Sente que a sua situação é desesperada?		
15.Acha que a maioria das pessoas está melhor que o senhor(a)?		

Por favor, classifique as seguintes questões de acordo com a forma como se sente numa escala de 1 a 5, sendo que 1=“ não me descreve muito bem” a 5=“ descreve-me muito bem”.

	1	2	3	4	5
Tenho muitas vezes sentimentos de ternura e preocupação pelas pessoas menos afortunadas do que eu					
De vez em quando tenho dificuldade em ver as coisas do ponto de vista dos outros					
Às vezes, não sinto muita pena quando as outras pessoas estão a ter problemas.					
Facilmente me deixo envolver nos sentimentos das personagens de um romance.					
Em situações de emergência, sinto-me desconfortável e apreensivo/apreensiva					
Habitualmente mantenho a objetividade ao ver um filme ou um teatro e não me deixo envolver por completo					
Quando há desacordo, tento atender a todos os pontos de vista antes de tomar uma decisão.					
Quando vejo que se estão a aproveitar de uma pessoa, sinto vontade de a proteger.					
Por vezes tento compreender melhor os meus amigos imaginando a sua perspetiva de ver as coisas					
É raro ficar completamente envolvido/envolvida num bom livro ou filme					

Quando vejo alguém ficar ferido, tendo a permanecer calmo/calma.					
As desgraças dos outros não me costumam perturbar muito.					
Depois de ver um filme ou um teatro, sinto-me como se tivesse sido uma das personagens					
Estar numa situação emocional tensa assusta-me					
Geralmente sou muito eficaz a lidar com emergências					
Fico muitas vezes emocionado/emocionada com coisas que vejo acontecer					
Acredito que uma questão tem sempre dois lados e tento olhar para ambos					
Descrever-me-ia como uma pessoa de coração mole					
Quando vejo um bom filme, consigo facilmente pôr-me no lugar do protagonista					
Tendo a perder o controlo em situações de emergência.					
Quando estou aborrecido/aborrecida com alguém, geralmente tento pôr-me no seu lugar por um momento					
Quando estou a ler uma história ou um romance interessante, imagino como me sentiria se aqueles acontecimentos se tivessem passado comigo					
Quando vejo alguém numa emergência a precisar muito de ajuda, fico completamente perdido/perdida					
Antes de criticar alguém, tento imaginar como me sentiria se estivesse no seu lugar.					

4. Por favor classifique cada afirmação de 1 a 5 sendo que: 1= nunca a 5= sempre.

	1	2	3	4	5
1. Quando caminho presto deliberadamente atenção às sensações do meu corpo em movimento.					
2. Encontro facilmente as palavras para descrever os meus sentimentos.					
3. Critico-me por ter emoções irracionais ou inapropriadas.					
4. Apercebo-me dos meus sentimentos e emoções sem ter que lhes reagir.					
5. Quando estou a fazer qualquer coisa a minha mente vagueia e distraio-me facilmente.					
6. Quando tomo um duche ou banho fico atento(a) às sensações da água no meu corpo.					
7. Consigo traduzir facilmente as minhas crenças, opiniões e expectativas em palavras.					
8. Não presto atenção ao que estou a fazer porque estou a sonhar acordado(a), preocupado(a) ou distraído(a) com qualquer coisa.					
9. Observo os meus sentimentos sem me “perder” neles.					
10. Digo a mim próprio(a) que não devia sentir-me como me sinto.					
11. Noto como a comida e a bebida afetam os meus pensamentos, as minhas sensações corporais e emoções.					

12. Tenho dificuldade em encontrar palavras para descrever o que penso.					
13. Distraio-me facilmente.					
14. Acredito que alguns dos meus pensamentos são anormais ou maus e que não devia pensar dessa forma.					
15. Presto atenção às sensações, tais como o vento no meu cabelo ou o sol no meu rosto.					
16. Tenho dificuldade em pensar nas palavras certas para exprimir o que sinto acerca das coisas.					
17. Faço julgamentos sobre se os meus pensamentos são bons ou maus.					
18. É-me difícil permanecer focado no que está a acontecer no presente.					
19. Quando tenho pensamentos ou imagens muito perturbadoras distancio-me e torno-me consciente do pensamento ou imagem sem ser “apanhado” por este(a).					
20. Presto atenção a sons, tais como o bater do relógio, o chilrear dos pássaros ou os carros a passar.					
21. Em situações difíceis consigo parar e não reagir imediatamente.					
22. Quando tenho uma sensação no meu corpo é-me difícil descrevê-la porque não consigo encontrar as palavras certas.					
23. Parece que funciono em “piloto automático” sem muita consciência do que estou a fazer.					
24. Pouco tempo depois de ter pensamentos ou imagens perturbadoras, sinto-me calmo(a).					

25. Digo a mim próprio(a) que não devia pensar do modo como estou a pensar.					
26. Noto o cheiro e o aroma das coisas.					
27. Mesmo quando estou profundamente triste ou terrivelmente perturbado consigo encontrar uma forma de colocar isso em palavras.					
28. Faço as atividades sem estar realmente atento(a) às mesmas.					
29. Quando tenho pensamentos ou imagens perturbadoras consigo aperceber-me deles sem reagir.					
30. Penso que algumas das minhas emoções são más e inapropriadas e que não as devia sentir.					
31. Noto elementos visuais na arte ou na natureza, tais como cores, formas, texturas ou padrões de luz e sombras.					
32. A minha tendência natural é traduzir as minhas experiências em palavras.					
33. Quando tenho pensamentos e imagens perturbadores, apenas me apercebo deles e “deixo-os ir”.					
34. Realizo trabalhos ou tarefas automaticamente sem estar atento ao que estou a fazer.					
35. Quando tenho pensamentos ou imagens perturbadoras julgo-me como bom (boa) ou mau (má), em função desses pensamentos ou imagens.					
36. Presto atenção à forma como as minhas emoções influenciam o meu comportamento.					

37. Normalmente consigo descrever como me sinto no momento, com grande pormenor.					
38. Dou por mim a fazer coisas sem prestar atenção.					
39. Desaprovo-me quando tenho ideias irracionais.					

Por favor, indique em que medida concorda ou discorda com as seguintes afirmações:

(1 = Discordo completamente a 7 = Concordo completamente).

Identifico-me com as pessoas mais velhas.

Discordo completamente	.1 <input type="checkbox"/>	.2 <input type="checkbox"/>	.3 <input type="checkbox"/>	.4 <input type="checkbox"/>	.5 <input type="checkbox"/>	.6 <input type="checkbox"/>	.7 <input type="checkbox"/>	Concordo completamente
---------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	---------------------------

Tenho um forte sentimento de pertença ao grupo das pessoas mais velhas.

Discordo completamente	.1 <input type="checkbox"/>	.2 <input type="checkbox"/>	.3 <input type="checkbox"/>	.4 <input type="checkbox"/>	.5 <input type="checkbox"/>	.6 <input type="checkbox"/>	.7 <input type="checkbox"/>	Concordo completamente
---------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------	---------------------------

Gosto de fazer parte do grupo das pessoas mais velhas.

Discordo completamente	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	Concordo completamente
---------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------

Pense agora nas peças idosas com 65 anos ou mais. Assinale com uma cruz em que grau concorda/discorda que as peças idosas são:

6.1. SÁBIOS

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo totalmente
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	------------------------

6.2. DEPENDENTES

Discordo								Concordo
totalmente	1	2	3	4	5	6	7	totalmente

6.3. DOENTES

Discordo								Concordo
totalmente	1	2	3	4	5	6	7	totalmente

6.4. PRECIPITADOS

Discordo								Concordo
totalmente	1	2	3	4	5	6	7	totalmente

6.5. MADUROS

Discordo								Concordo
totalmente	1	2	3	4	5	6	7	totalmente

6.6. CRIATIVOS

Discordo								Concordo
totalmente	1	2	3	4	5	6	7	totalmente

6.7. SAUDÁVEIS

Discordo								Concordo
totalmente	1	2	3	4	5	6	7	totalmente

6.8. IRRESPONSÁVEIS

Discordo								Concordo
totalmente	1	2	3	4	5	6	7	totalmente

7. Pense novamente nas pessoas idosas com 60 anos ou mais. Em que medida acha que os idosos são:

7.1. COMPETENTES

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo totalmente
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	------------------------

7.2. AFETUOSOS

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo totalmente
------------------------	---	---	---	---	---	---	---	------------------------

8. Tem netos? Sim ___ Não ___

8.1 Quantos netos tem e com que idades?

8.2. Pensando nos seus netos e na sua relação com eles, responda:

8.3. No último mês, com que frequência esteve com os seus netos?

Nunca	1 Vez por mês	2 Vezes por mês	3 Vezes por mês	1 Vez por semana	Mais do que 1 vez por semana	Todos os dias
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					

Se a resposta foi “Nunca”, responda à pergunta seguinte. Se a resposta foi qualquer outra, passe à pergunta 8.5.

8.4. Se respondeu “Nunca” na pergunta anterior, indique qual a razão por que nunca esteve com os seus netos no último mês?

- Vivem longe
- Nunca me dei com eles
- Nunca os conheci
- Não tenho netos
- Outra. Qual? _____

Nesta questão responda numa escala de 1 a 7, em que 1 significa “Foi muito mau” e 7 “Foi muito bom”.

8.5. O que achou de ter estado com os seus netos?

Foi								Foi
muito	1	2	3	4	5	6	7	muito
mau								bom

Responda a esta questão que varia entre “Nunca”, “1 Vez por mês”, “2 Vezes por mês”, “3 Vezes por mês”, “1 Vez por semana”, “Mais do que 1 vez por semana” e “Todos os dias”.

8.6. Agora, tendo em conta as crianças dos 3 aos 5 anos (excluindo os seus familiares), responda:

8.6.1. No último mês, com que frequência esteve com crianças dos 3 aos 5 anos?

Nunca	1 Vez por mês	2 Vezes por mês	3 Vezes por mês	1 Vez por semana	Mais do que 1 vez por semana	Todos os dias
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					

Nesta questão, responda numa escala de 1 a 7, em que 1 significa “Foi muito mau” e 7 “Foi muito bom”.

8.6.2. O que achou de ter estado com estas crianças?

Foi									Foi
muito	1	2	3	4	5	6	7		muito
mau									bom

Responda à seguinte questão numa escala de 1 a 7, em que 1 significa “Nenhuma vontade” e 7 significa “Muita vontade”.

9. Indique a sua vontade de vir a participar em atividades que juntem crianças dos 3 aos 5 anos e pessoas idosas com 60 anos ou mais.

Nenhuma									Muita
vontade	1	2	3	4	5	6	7		vontade

Leia as seguintes afirmações e diga em que medida acha que elas dizem como você é:

10.1. Tento passar os meus conhecimentos a outras pessoas.

Não sou									Sou
nada	1	2	3	4	5	6	7		mesmo
assim									assim

10.2. Acho que não sei coisas importantes e não tento ensiná-las aos outros.

Não sou									Sou
nada	1	2	3	4	5	6	7		mesmo
assim									assim

10.3. Tento aprender através do que os outros sabem e das suas experiências.

Não sou									Sou
nada	1	2	3	4	5	6	7	mesmo	
assim									assim

10.4. Acho que os outros não têm coisas importantes para me ensinar.

Não sou									Sou
nada	1	2	3	4	5	6	7	mesmo	
assim									assim

11. Leia as seguintes afirmações e indique em que medida concorda com elas usando uma escala de 1 a 5 sendo que 1 “discordo totalmente” a 5” concordo totalmente”

	1	2	3	4	5
1.As pessoas à minha volta diriam que eu gosto muito de crianças.					
2.Eu acho as crianças pequenas aborrecidas.					
3.Acho que se aprende muito com as crianças pequenas.					
4.Gosto de brincar com crianças.					
5.As crianças pequenas fazem muito barulho e isso torna-se desagradável.					
6.Acho que as crianças pequenas deveriam brincar só com crianças da mesma idade.					
7.Acho que as crianças pequenas deveriam estar mais vezes quietas e em silêncio.					

Responda, por último, às seguintes questões:

Sexo

Feminino

Masculino

Idade

Data de nascimento

Nível máximo de escolaridade atingido

Não frequentou a escola

Primária incompleta

Primária completa (antiga 4 classe)

6º ano (2º ano antigo)

9º ano (5º ano antigo)

12º ano (7º ano antigo)

Universitária/Politécnica

Nacionalidade

Portuguesa

Outra

Qual o seu país de origem?

Portugal

Outro

Se respondeu “outro” anteriormente, há quanto tempo

Menos de 6 meses

1 ano

Mais que do 1 ano

Com quem vive?

Sozinho

Conjuge ou companheiro(a)

Familiares ou amigos

Outra opção

Vive com os seus netos?

Sim

Não

Tempo que demorei a responder ao questionário: _____ minutos.

Respondi ao questionário: Sozinho Em entrevista Acompanhado

Responder a este questionário foi:

Foi									Foi
muito	1	2	3	4	5	6	7		muito
difícil									fácil

Obrigada pela sua participação! ☺

Questionário Pós-treino *Mindfulness*

Recorde as sessões que frequentou e por favor, leia cada item abaixo descrito e responda “Sim” caso concorde” ou “Não” caso não concorde com as afirmações.

Perguntas Sim Não

Sente-se a si próprio/a, desde que começou a participar nas sessões de grupo, mas completo/a, mais inteiro/a, mais positivo(a)

Acha que as sessões de grupo lhe permitiram ser mais capaz de parar a observar a sua experiência (o que está a acontecer no momento), em vez de reagir a elas de imediato como habitualmente?

Considera que as sessões de grupo (*mindfulness*) o/a ajudaram a libertar-se da tendência para estar sempre a volta dos problemas? e o/a levaram a aceitar as coisas como elas são?

Considera que “estar mais consciente” das suas ações o/a tem feito sentir melhor, comparativamente ao habitual de funcionar, em piloto automático?

Considera que aprender/praticar *mindfulness* foi confuso e/ou aborrecido, no início?

Acha que, à medida que as sessões iam decorrendo, a prática no grupo e fora do grupo se tornou, mais agradável?

Considera que durante e depois das sessões passou a apreciar mais outros aspetos da sua vida?

Acha que se sente mais calmo/a e relaxado/a desde que começaram as sessões de grupo?

Deu conta de que passou a agir de forma mais apropriada/adequada com as pessoas e em diversas situações?

Considera que, com a prática, se libertou mais das suas formas habituais de reagir?

Acha que as outras pessoas o/a vêem a comportar-se de maneira diferente? (ex: “Sorrir mais”; “A comentarem que se encontra mais relaxado/a?”)

No geral acha que gosta mais de si próprio/a?

Considera que aprender (esta experiência) em grupo foi no geral uma situação que ajudou a maioria dos participantes?

Acha que há algumas mudanças na sua vida que estejam relacionadas com a prática de *mindfulness*? (Ex. dormir melhor, perda de peso, menos irritável, menos suscetível a mudanças de humor?)

Anexo 24. Quadros correspondentes ao resultado dos instrumentos utilizados para avaliar as crianças do ensino pré-escolar pré e pós-teste

Tabela de médias das respostas da educadora do grupo experimental ao questionário ECA pré e pós-teste

Variáveis	Grupo Experimental			
	Pré		Pós	
ECA	M	DP	M	DP
Auto Inibição	4.23	0.61	4.58	0.58
Auto Assertividade	4.31	0,70	5.12	0.67

Tabela de frequências da medida explícita de atribuição de traços estereotípicos pré e pós-teste. - Traços e comportamentos estereotípicos de crianças do ensino pré-escolar atribuídos a pessoas idosas e a pessoas jovens segundo a idade e o sexo

Variáveis	Grupo Controlo				Grupo Experimental			
	Pré		Pós		Pré		Pós	
	Jovem	Idoso	Jovem	Idoso	Jovem	Idoso	Jovem	Idoso
	Traço							
Alegre e feliz	16(59.3)	11(40.7)	18(75.0)	6(25.0)	10(52,6)	9(47.4)	10(52,6)	9(47.4)
Contar melhor histórias	20(74.1)	7(25.9)	12(50.0)	11(45.8)	9(47.4)	10(52.6)	6(31.6)	13(68.4)
Mais bonito	23(85.2)	4(14,8)	19(79.2)	5(20.8)	11(57.9)	8(42.1)	8(42.1)	11(57.9)
Mais lento	4(14.8)	23(85,2)	3(12.5)	21(87,5)	7(36.8)	12(63.2)	7(36.8)	12(63.2)
Faz mais disparates	9(33.3)	18(66.7)	9(37.5)	15(62.5)	9(47.4)	10(52.6)	15(78.9)	4(21.1)
Mais doente	4(14.8)	23(85.2)	8(33.3)	16(66.7)	9(47.4)	10(52.6)	5(26.3)	14(73.7)
Mais energia	26(96.3)	1(3.7)	19(79.2)	5(20.8)	12(63.2)	7(36.8)	10(52.6)	9(47.4)
Mais simpático	20(74.1)	7(25.9)	18(75.0)	6(25.0)	6(31.6)	13(68.4)	6(31.6)	13(68.4)
Faz melhor as coisas	19(70.4)	8(29.6)	19(82.6)	4(17.4)	9(47.4)	10(52.6)	6(31.6)	13(68.4)
Mais querido	20(77.8)	6(22.2)	14(58.3)	10(41.7)	8(42.1)	11(57.9)	6(31.6)	13(68.4)
	Comportamento							
Ajuda para arranjar um brinquedo	21(77.8)	6(22.2)	21(87.5)	3(12.5)	9(47.4)	10(52.6)	6(31.6)	13(68.4)
Com quem dava um passeio	21(77.8)	6(22.2)	18(75.0)	6(25.0)	9(47.4)	10(52.6)	6(31.6)	13(68.4)
Ajuda se caísse no chão	21(77.8)	6(22.2)	18(75.0)	6(25.0)	7(36.8)	12(63.2)	7(36.8)	12(63.2)
Pedia para contar uma história	20(74.1)	7(25.9)	19(79.2)	5(20.8)	10(52.6)	9(47.4)	8(42.1)	11(57.9)

(continua)

(continuação)

Variáveis	Grupo Controllo				Grupo Experimental			
	Pré		Pós		Pré		Pós	
	Jovem	Idosa	Jovem	Idosa	Jovem	Idosa	Jovem	Idosa
	Traço							
Alegre e feliz	22(81.5)	5(18.5)	20(83.3)	4(16.7)	11(57.9)	8(42.1)	12(63.2)	7(36.8)
Contar melhor histórias	24(88.9)	3(11.1)	14(58.3)	10(41.7)	12(57.1)	7(36.8)	4(21.1)	15(78.9)
Mais bonito	19(70.4)	8(29.6)	20(83.3)	4(14.8)	13(68.4)	6(31.6)	9(47.4)	10(52.6)
Mais lento	4(14.8)	23(85.2)	4(16.7)	20(83.3)	6(31.6)	13(68.4)	10(52.6)	9(47.4)
Faz mais disparates	8(29.6)	19(70.4)	5(20.8)	19(79.2)	10(52.6)	9(47.4)	13(68.4)	6(31.6)
Mais doente	5(18.5)	22(81.5)	7(29.2)	17(70.8)	6(31.6)	13(68.4)	7(36.8)	12(63.2)
Mais energia	21(77.8)	6(22.2)	21(77.8)	6(22.2)	15(78.9)	4(21.1)	10(52.6)	9(47.4)
Mais simpático	20(74.1)	7(25.9)	20(74.1)	7(25.9)	8(42.1)	11(57.9)	7(36.8)	12(63.2)
Faz melhor as coisas	22(81.5)	7(25.9)	22(81.5)	5(18.5)	11(57.9)	8(42.1)	9(47.4)	10(52.6)
Mais querido	15(55.6)	12(44.4)	15(55.6)	12(44.4)	6(31.6)	13(68.4)	8(42.1)	11(57.9)
	Comportamento							
Ajuda para arranjar um brinquedo	19(70.4)	8(29.6)	19(70.4)	8(29.6)	13(68.4)	6(31.6)	7(36.8)	12(62.2)
Com quem dava um passeio	16(59.3)	11(40.7)	16(59.3)	11(40.7)	5(26.3)	14(73.7)	6(31.6)	13(68.4)
Ajuda se caísse no chão	22(81.5)	5(18.5)	22(81.5)	5(18.5)	13(68.4)	6(31.6)	8(42.1)	11(57.9)
Pedia para contar uma história	20(74.1)	7(25.9)	20(74.1)	7(25.9)	6(31.6)	13(68.4)	5(26.3)	14(73.7)

Anexo 25. Consistência interna dos instrumentos de avaliação utilizados em pessoas idosas pré e pós-teste

Instrumentos utilizados em Pessoas Idosas	Pré-teste	Pós-teste
Escala de Depressão Geriátrica (DGS)	$\alpha = 0,58$	$\alpha = 0,77$
Escala comportamental de empatia (IRI)	$\alpha = 0,63$	$\alpha = 0,71$
Observar (FFMQ)	$\alpha = 0,60$	$\alpha = 0,92$
Descrever (FFMQ)	$\alpha = 0,07$	$\alpha = 0,08$
Agir em Consciência (FFMQ)	$\alpha = 0,48$;	$\alpha = 0,76$
Não Julgar (FFMQ)	$\alpha = 0,36$;	$\alpha = 0,54$
Não reagir (FFMQ)	$\alpha = 0,52$;	$\alpha = 0,76$
Traços sobre envelhecimento	$\alpha = 0,50$;	$\alpha = 0,50$
<i>Fondness of Children Scale (FCS)</i> .	$\alpha = 0,22$;	$\alpha = 0,53$

Anexo 26. Quadros das descritivas correspondentes ao resultado dos instrumentos utilizados para avaliar as pessoas idosas pré e pós-teste

Variáveis	Grupo Controlo				Grupo Experimental			
	Pré-teste		Pós-teste		Pré-teste		Pós-teste	
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Depressão	7.15	7.15	7.08	4.07	8.75	4.49	1.42	1.62
Empatia	3.56	3.56	3.21	0.29	3.20	0.21	3.71	0.46
cinco facetas de <i>Mindfulness</i>	3.23	2.55	0.31	2.02	0.63	4.55	0.43	0.43
	0.35	3.22	0.41	2.96	0.38	3.42	0.52	0.52
	2.56	3.47	0.57	2.13	0.54	3.66	0.38	0.38
	0.30	3.51	0.42	3.88	0.29	2.58	0.48	0.48
	3.27	2.81	0.28	2.31	0.66	4.12	0.60	0.60
Sábios	3.61	3.61	5.69	0.85	5.77	0.83	5.75	1.29
Dependentes	0.55	0.55	5.62	0.77	5.08	1.79	3.92	1.68
Doentes	3.61	3.61	5.92	0.76	5.25	1.48	3.67	1.88
Precipitados	0.46	0.46	5.23	1.36	4.50	1.73	4.33	1.72
Maduros	2.89	2.89	5.69	.75	5.50	1.45	5.58	1.31
Criativos	0.29	0.29	4.92	1.38	4.92	1.56	5.75	1.29
Saudáveis	5.61	5.61	3.30	1.18	4.42	1.68	4.42	1.56
Irresponsáveis	0.98	0.98	3.62	1.39	4.33	2.01	3.42	1.72
Competentes	5.77	5.77	5.39	1.12	4.92	1.73	5.50	1.38
Afetuosos	0.83	0.83	6.08	1.12	4.83	2.37	5.83	0.83
Idadismo face às crianças	5.77	5.77	3.51	0.41	3.01	0.46	2.64	0.17
Pós-treino <i>Mindfulness</i>							0.91	0.03

Anexo 27. Número de respostas “sim” por nível (cognitivo, emocional, fisiológico e comportamental) em cada item pós-teste – Questionário pós-treino *mindfulness*

Perguntas	Sim	Não
Mudanças Cognitivas - Sente-se a si próprio/a, desde que começou a participar nas sessões de grupo, mas completo/a, mais inteiro/a, mais positivo(a)	12/12	0/12
Mudanças Cognitivas - Acha que as sessões de grupo lhe permitiram ser mais capaz de parar a observar a sua experiência (o que está a acontecer no momento), em vez de reagir a elas de imediato como habitualmente?	12/12	0/12
Mudanças Cognitivas - Considera que as sessões de grupo (<i>mindfulness</i>) o/a ajudaram a libertar-se da tendência para estar sempre a volta dos problemas? e o/a levaram a aceitar as coisas como elas são?	12/12	0/12
Mudanças Cognitivas - Considera que “estar mais consciente” das suas ações o/a tem feito sentir melhor, comparativamente ao habitual de funcionar, em piloto automático?	12/12	0/12
Mudanças Cognitivas - Considera que aprender/praticar <i>mindfulness</i> foi confuso e/ou aborrecido, no início?	1/12	11/12
Mudanças Emocionais - Acha que, à medida que as sessões iam decorrendo, a prática no grupo e fora do grupo se tornou, mais agradável?	12/12	0/12
Mudanças Emocionais - Considera que durante e depois das sessões passou a apreciar mais outros aspetos da sua vida?	12/12	0/12
Mudanças Fisiológicas - Acha que se sente mais calmo/a e relaxado/a desde que começaram as sessões de grupo?	12/12	0/12
Mudanças Comportamentais - Deu conta de que passou a agir de forma mais apropriada/adequada com as pessoas e em diversas situações?	12/12	0/12
Mudanças Comportamentais - Considera que, com a prática, se libertou mais das suas formas habituais de reagir?	12/12	0/12

Benefícios Gerais - Acha que as outras pessoas o/a vêem a comportar-se de maneira diferente? (ex: “Sorrir mais”; “A comentarem que se encontra mais relaxado/a?”)	9/12	3/12
Benefícios Gerais - No geral acha que gosta mais de si próprio/a?	12/12	0/12
Benefícios Gerais - Considera que aprender (esta experiência) em grupo foi no geral uma situação que ajudou a maioria dos participantes?	12/12	0/12
Benefícios Gerais - Acha que há algumas mudanças na sua vida que estejam relacionadas com a prática de <i>mindfulness</i> ? (Ex. dormir melhor, perda de peso, menos irritável, menos suscetível a mudanças de humor?)	12/12	0/12