

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada

Relatório final de prática de ensino supervisionada apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º1105/2010 (Diário da República, 2.ª série – n.º 10 - 15 de Janeiro de 2010).

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professora Doutora Conceição Couvaneiro

Discente: Inês dos Anjos Carradinha

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

A(O) presente dissertação/trabalho de projecto/relatório final (trabalho) foi realizado por do Ciclo de Estudos de, (para a Unidade Curricular.....) no ano lectivo de 201...../201.....

O(s) seu(s) autor(es) declara(m) que:

(i) Todo o conteúdo das páginas que se seguem é de autoria própria, decorrendo do estudo, investigação e trabalho do(s) seu(s) autores.

(ii) Quaisquer materiais utilizados para produção deste trabalho não colocam em causa direitos de Propriedade Intelectual de terceiras entidades ou sujeitos.

(iii) Este trabalho, as partes dele, não foi previamente submetido como elemento de avaliação nesta ou em outra instituição de ensino/formação.

(iv) Foi tomado conhecimento das definições relativas ao regime de avaliação sob o qual este trabalho será avaliado, pelo que se atesta que o mesmo cumpre as orientações que lhe foram impostas.

(v) Foi tomado conhecimento de que este trabalho deve ser submetido em versão digital [no espaço especificadamente criado para o efeito] e que essa versão poderá ser utilizada em actividades de detecção electrónica de plágio, por processos de análise comparativa com outros trabalhos, no presente e/ou no futuro.

..... de..... de 20.....

Assinatura

O dia mais belo? Hoje;
A coisa mais fácil? Errar;
O maior obstáculo? O medo;
O maior erro? O abandono;
(...)
A pior derrota? O desânimo;
Os melhores professores? As crianças;
A primeira necessidade? Comunicar-se;
(...)
O pior defeito? O mau humor;
(...)
A protecção efectiva? O sorriso;
O melhor remédio? O optimismo;
(...)
A mais bela de todas as coisas? O amor...

Madre Tereza de Calcutá

Agradecimentos

Quero expressar a minha gratidão, às várias pessoas que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho:

À minha orientadora Dra. Conceição Cuvaneiro por todo o acompanhamento, apoio e encorajamento; à Professora Cristina Gonçalves pelo apoio incondicional durante todo o meu processo de formação; à Professora Sofia Faria que fez suscitar o interesse por este tema - o Optimismo; à Professora Helena Ribeiro de Castro pelo apoio e disponibilidade prestados.

Agradeço, também, a todos os docentes da Licenciatura em Educação Básica e Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, que em muito contribuíram para o meu enriquecimento profissional e pessoal.

A todas as Educadoras/Professoras Cooperantes por me terem recebido, calorosamente, nas suas salas e por me terem permitido fazer aprendizagens significativas.

Às crianças com as quais tive o prazer de estagiar, que me ajudaram a crescer e que jamais esquecerei.

Ao meu Amor – João, pela sua compreensão nos momentos menos bons deste percurso, pelo seu amor, e pela ajuda e motivação que sempre me transmitiu.

Quero agradecer especialmente, à minha mãe, ao meu pai e à minha irmã, a paciência, o apoio incondicional, os valores que me passaram e o facto de terem tornado possível desde sempre a minha formação junto de grandes Escolas. Sempre me apoiaram e ajudaram quando mais precisei e sempre me encorajaram a prosseguir na busca deste sonho.

Às colegas e amigas que me acompanharam neste que foi o meu percurso.

Só desta forma, hoje posso orgulhar-me de ter chegado onde cheguei e de ser quem sou.

Muito Obrigado a todos.

Resumo

Este relatório final tem como tema, *Educar para o Optimismo*, considerando a sua importância na aprendizagem escolar.

Ao longo da nossa prática pedagógica analisámos a relevância do acto educativo para os processos de ensino-aprendizagem.

Esta abordagem baseia-se na convicção de que é fundamental educar para o optimismo fazendo com que as crianças vejam, de forma positiva o seu desenvolvimento e vivam com mais gosto as aprendizagens.

Fundamentando-nos nas teorias que suportam este conceito, começámos por compreender e definir emoções, inteligência emocional, psicologia positiva, optimismo e o optimismo na educação. Neste sentido, perspectivámos algumas estratégias com vista a operacionalizar o modelo, atendendo à sua relevância no desenvolvimento da criança.

Com a abordagem e aprofundamento teórico da problemática em estudo, compreendemos que o optimismo contribui para a ligação afectiva e emocional entre professor e alunos, e consequentemente para a melhoria e qualidade do processo ensino-aprendizagem. Devemos valorizar mais a inteligência emocional (emoções, sentimentos), não dando unicamente primazia à inteligência intelectual (sucessos académicos). Se desejamos educar as crianças para o optimismo, de modo a encararem e superarem, de forma positiva, os problemas e frustrações devemos, primeiramente, cultivar em nós esta atitude que se traduz numa forma de estar e encarar a vida. Baseando-nos na psicologia positiva e optimismo, procurámos desenvolver práticas educativas que reforcem o gosto e motivação para as aprendizagens, tornando-as mais significativas.

Palavras-chave: Optimismo; Psicologia Positiva, Emoção, Inteligência Emocional.

Abstract

This final report's theme, *Educating for optimism*, considering its importance in school learning.

Through our pedagogical practice, we analyzed the relevance of the educational act for the process of teaching and learning.

This approach is based on the belief that's fundamental educate for positivism, allowing to the children, realize positively the development and the stimulating for learning.

Basing ourselves on the theories that support this concept, we started with the interpretation of the emotions, emotional intelligence, positive psychology, optimism and optimism in education. Accordingly, we analyzed some strategies to operationalize the model, with focus on the importance in child's development.

With the approach and theoretical study of the problem, we can understand that optimism contributes for the affective and emotional bond between teacher and students, and consequently the learning quality. We should focus more on emotional intelligence (emotions, feelings), not only valuing the intellectual intelligence (academic success). If we wish a better children's education, with the purpose to envisage and overcome, positively, their problems and frustrations, we must cultivate this attitude in us, that translate in a way of live. Based in optimism causes, our purpose is essentially the development of educational practices that stimulate the dedication and motivation, making them more meaningful.

Keywords: Optimism; Positive Psychology, Emotion, Emotional Intelligence.

Índice Geral

Introdução.....	1
 Parte I – Prática Profissional em contexto de Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico.....	4
1.1 – Contextualização da Prática Pedagógica/Profissional.....	4
1.2 – Caracterização do Meio/Comunidade.....	11
1.3 – Caracterização da Entidade Cooperante.....	11
1.4 – Caracterização dos Grupos de Estágio.....	13
1.4.1 – Grupo de Estágio em Pré-Escolar.....	13
1.4.1.1 – Caracterização da Sala do Grupo de Estágio em Pré-Escolar.....	15
1.4.2 – Grupo de Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico.....	18
1.4.2.1 – Caracterização da Sala do Grupo de Estágio em 1º Ciclo.....	20
1.5 – Desenvolvimento da Prática Pedagógica/Profissional.....	21
 Parte II – Enquadramento Teórico/Definição de Conceitos.....	24
2.1 – As Emoções.....	24
2.1.1 – Compreender as Emoções.....	24
2.1.2 – Função das Emoções.....	25
2.1.3 – Emoções e Sentimentos.....	26
2.1.4 – Como se Processam as Emoções.....	26
2.2 – Inteligência Emocional.....	29
2.2.1 – Génese da Inteligência Emocional.....	29
2.2.2 – O que é a Inteligência Emocional?.....	31

2.2.3 – Inteligência Emocional na Educação.....	34
2.2.4 – Orientação Emocional.....	36
2.2.4.1 – Literacia Emocional ou arte de ler emoções.....	39
2.2.4.2 – Efeitos da Orientação Emocional.....	40
2.3 – Psicologia Positiva.....	40
2.3.1 – Génese da Psicologia Positiva.....	40
2.3.2 – O que é a Psicologia Positiva?.....	41
2.3.3 – Psicologia Positiva na Educação.....	43
2.4 – Optimismo.....	45
2.4.1 – Optimismo vs Pessimismo.....	45
2.4.2 – O que é o Optimismo?.....	46
2.4.3 – Educar para o Optimismo.....	47
2.4.4 – O Optimismo na Educação.....	49
2.5 – Resiliência.....	51
2.6 – Motivação na Educação.....	51
Parte III – Reflexão Empírica.....	53
3.1 – Objecto de Estudo.....	53
3.2 – Objectivos do Estudo.....	53
3.3 – Métodos e Procedimentos.....	54
3.3.1 – Investigação Qualitativa.....	54
3.3.2 – Estudo Exploratório.....	55
3.3.3 – Instrumentos de Recolha de Dados.....	55
3.3.3.1 – Observação Participante.....	56
3.3.3.2 – Diário de Campo.....	57

3.3.3.3 – Entrevistas.....	57
3.3.4 – Procedimentos.....	58
Parte IV – Reflexão do Estudo.....	60
Parte V – Implicação do Estudo para a Prática Pedagógica/Profissional.....	67
Parte VI – Considerações Finais.....	69
Bibliografia.....	74
Anexos.....	79
Anexo I – Perfil de Aluna Estagiária.....	80
Anexo II - Registo de Comportamentos Observáveis no Grupo do Pré-escolar (4 anos).....	84
Anexo III - Registo de Comportamentos Observáveis no Grupo do 1º Ciclo do Ensino Básico (2ºC).....	86
Anexo IV - Fichas de Auto-avaliação e respectivos Resultados.....	88
Anexo V – Sociograma.....	90

Introdução

O presente Relatório Final foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada integrada no curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório resulta das experiências desenvolvidas ao longo da prática pedagógica, do conhecimento obtido com as docentes cooperantes e das aprendizagens resultantes das experiências com os grupos, assim como das situações pessoais vividas na própria infância, tal como se apresenta em anexo. (Ver anexo I). Destas vivências e do trabalho desenvolvido surge o interesse pela temática de Educar para o Optimismo.

O presente relatório tem como tema, Educar para o Optimismo, tendo em consideração a sua importância na aprendizagem escolar, este pode efectivamente dar um excelente contributo para a educação.

O facto de se educarem crianças positivas/optimistas, permite-lhes adquirir características que vão possibilitar que encarem a vida de maneira entusiasta, facilitando assim uma visão mais construtiva para a realidade à sua volta.

As transformações que se têm verificado no seio das famílias, nomeadamente por questões de natureza económica, social e cultural, levaram essas mesmas famílias a recorrer aos diversos serviços de apoio à educação, dos quais se destacam os jardins-de-infância e os ATL'S. Por esta razão vêm-se condicionadas a passar menos tempo com os seus filhos.

Pelo exposto passou a ser da competência dos profissionais de educação, seleccionar estratégias e actividades que fomentem um bom e salutar desenvolvimento nas crianças e nos jovens.

Ao longo da nossa prática pedagógica percebemos a relevância do acto educativo para os processos de ensino-aprendizagem.

Durante vários anos, nas escolas, valorizou-se a inteligência intelectual do aluno em detrimento da inteligência emocional. As emoções e sentimentos, não eram assim tão valorizados.

É urgente reflectir e mudar as práticas de educação. Educar para o optimismo é uma metodologia que parte da Psicologia Positiva. Esta estimula o ensino para uma perspectiva positiva de encarar a vida e para uma maior valorização pessoal.

Pensamos que, ao educar as crianças neste sentido, podemos contribuir para ajudar a sociedade a ultrapassar parte dos seus problemas. Para isso, é importante que todos os

intervenientes na educação, desde pais, educadores e auxiliares de educação, se juntem com o objectivo comum de educar crianças positivas a fim de se tornarem jovens e adultos optimistas.

Ao realizar este trabalho queríamos de uma forma geral saber qual o impacto do optimismo assim como, aprofundar conhecimentos teóricos e práticos sobre o mesmo.

Tentámos deste modo explorar as questões particularmente relevantes no acto de educar.

Para tal, delineamos para este estudo os seguintes objectivos específicos:

- Perceber o que é a Educação para o Optimismo;
- Identificar as eventuais vantagens do optimismo enquanto princípio pedagógico para cada criança;
- Identificar estratégias que conduzam à promoção do optimismo;
- Estabelecer as características pessoais necessárias para a prossecução de uma estratégia pedagógica baseada no optimismo;
- Perceber quais as características das crianças positivas/optimistas.
- Estabelecer uma possível relação de causalidade entre o optimismo e a melhoria da qualidade das aprendizagens escolares.

Para utilizar a metodologia de educação para o optimismo, procurámos conhecer, de forma mais minuciosa, a educação para o optimismo, aprofundando o seu conceito.

Desta forma, elaborámos este relatório final com a estrutura que a seguir se apresenta:

- Na primeira parte abordamos a Contextualização da Prática Pedagógica/Profissional em que enunciamos os princípios orientadores da nossa prática.

De seguida apresentamos a Caracterização da Entidade Cooperante, procedendo para tal, à caracterização do Meio, do qual as crianças são parte integrante; posteriormente a caracterização da Entidade Cooperante; por fim apresentamos a caracterização dos grupos de crianças com as quais tivemos a oportunidade de estagiar assim como a caracterização das respectivas salas.

Fazemos ainda uma reflexão acerca dos contributos e aprendizagens pessoais e profissionais, decorrentes das situações da Prática Pedagógica/Profissional;

- A segunda parte contempla o Enquadramento Teórico deste tema. Encontra-se dividido em subcapítulos;

Iniciamos conceptualizando as emoções, quais as suas características e quais as suas funções, fazendo ainda a distinção entre estas e sentimentos;

Fazemos uma abordagem acerca da génese e da definição da inteligência emocional, referindo que função tem no desenvolvimento de cada indivíduo e qual a sua importância na educação;

Posteriormente abordamos a psicologia positiva, o que representa, como surgiu e a sua importância na educação;

Apresentamos a teoria do optimismo, mencionando os métodos por esta defendidos, as suas características e as estratégias utilizadas;

De forma a complementar os construtos explorados, abordamos ainda os conceitos da resiliência e da motivação.

- Na terceira parte expomos a metodologia que delineámos para aprofundamento do tema e a que efectivamente seguimos. Enunciamos para tal: o objecto de estudo e a questão de partida; os objectivos do estudo; os métodos e procedimentos bem como as técnicas/instrumentos de recolha e tratamento dos dados.

- A quarta parte contempla a reflexão das informações recolhidas, reforçando as ideias expressas nas componentes anteriores, interligando-as com a prática pedagógica/profissional.

- Na quinta parte fazemos uma análise global acerca da Implicação do Estudo para a Prática Pedagógica/Profissional;

- A sexta parte contempla as considerações finais desta reflexão empírica, incidindo sobre os aspectos essenciais do relatório e os dados mais relevantes que obtivemos. Fazemos ainda referência ao que pretendemos alcançar com este trabalho em termos de perspectivas de futuro e com vista a novas propostas de trabalho/intervenção/investigação.

Parte I

Prática Pedagógica/Profissional em contexto de Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

1.1 – Contextualização da Prática Pedagógica/Profissional

Convém antes de mais, definir prática pedagógica. A prática pedagógica, consubstancia-se e dá forma à ligação entre a teoria e a prática da docência. A Portaria nº 1097/2005 de 21 de Outubro refere na sua redacção:

(...) a prática pedagógica constitui uma componente fundamental da estrutura curricular dos cursos de formação inicial ministrados pelos estabelecimentos de ensino superior e conferentes de qualificação profissional para a docência. Esta componente de formação é orientada pela instituição formadora com a colaboração de um estabelecimento de educação pré-escolar ou dos ensinos básico e secundário, podendo, na sua fase final, revestir o formato de um estágio.

É de grande importância o contacto, do futuro educador e professor, com a realidade do meio educativo.

A prática pedagógica deve ser reflexiva, crítica e criativa. O aluno, futuro educador e professor, na sua prática profissional e posteriormente já a leccionar, deve reflectir e ser capaz de levantar dúvidas sobre o seu trabalho e a sua experiência. Só desta forma pode existir uma evolução no perfil do educador ou professor.

Assim sendo, é notório que as competências pedagógicas são angariadas na prática, nas experiências vividas do dia-a-dia.

A intenção da intervenção do educador e professor, assenta em: observar; planejar; agir; avaliar; comunicar e articular.

Passam-se a referir alguns princípios de ética dos professores, que deverão ser respeitados por estes:

- Respeitar os alunos e suas famílias;
- Manter sigilo dos dados pessoais dos alunos e das famílias;
- Fazer com que as atitudes correspondam às informações verbais;
- Ter consciência do impacto da comunicação não verbal.

A escola deve ser vista e compreendida como um espaço de aprendizagens contínuas, de aquisição de saberes. E estes saberes sendo sistémicos, são académicos e de desenvolvimento pessoal. De facto, o aluno é cada vez mais um agente activo na sua própria aprendizagem.

O desafio que é lançado hoje às escolas passa por proporcionar à criança momentos e vivências para que possa descobrir o mundo que a rodeia enquanto se descobre a si própria, quer a nível das suas capacidades e das suas aptidões e também das suas dificuldades. Só assim, consciente do que deve melhorar, estará apta a ultrapassá-las.

Como Educadora e Professora, pretendemos levar os alunos a tomar consciência da sua forma de estar e de viver, bem como das especificidades da sociedade onde está integrado, com vista a um elevado grau de socialização que lhe permita integrar-se.

Pretendemos apostar na conquista da independência e autonomia das crianças, sem deixarmos de monitorizar o nosso desempenho. Aspiramos facilitar as aprendizagens pela experiência tendo em vista a aquisição de novas competências, procurando novas potencialidades em cada criança, a fim de gerar os resultados desejados, tanto a nível individual como colectivo.

Como directriz da nossa actividade, orientamos as crianças:

- Dando-lhes oportunidade de encontrarem soluções para os problemas que vão surgindo;
- Ajudando-as a perceber em que áreas se podem desenvolver;
- Encorajando-as a olhar para os erros e a analisá-los de forma a conseguirem ultrapassá-las;
- Fornecendo-lhes pistas que as ajudem a ser mais autónomas;
- Propondo-lhes desafios realizáveis;
- Reconhecendo-lhes o mérito.

A confiança entre alunos e educador e professor é crucial, sem ela dificilmente se conseguirão atingir óptimos desempenhos. Assim, penso ser importante ter:

- Capacidade de escuta activa;
- Capacidade de gerir uma relação de apoio;
- Capacidade de compreender rapidamente as situações;
- Interesse genuíno pelos alunos;
- Resistência ao stress.

Defendemos que para melhor educar é importante:

- Conhecermo-nos a nós mesmos, para melhor compreender o outro;
- Percebermos o que fomos, para chegarmos ao que somos;
- Conhecermos melhor a criança para assim a poder preparar melhor para a vida adulta;
- Preocuparmo-nos com o futuro, dedicando-nos ao presente;
- Passarmos a mensagem que nos devemos amar uns aos outros, pois só quem ama sente necessidade de conhecer melhor o outro, para o poder compreender e aceitar, enaltecendo as suas qualidades e ajudando-o nas suas limitações;
- Respeitarmos e valorizarmos a criança como pessoa;
- Atendermos às diferenças individuais;
- Termos em conta que o método educativo se deve adaptar ao aluno, e não este sofrer as imposições do método;
- Favorecermos a adaptação da criança ao contexto escolar;
- Valorizarmos o conjunto de experiências e saberes acumulados ao longo da vida da criança;
- Promovermos situações diversificadas de aprendizagem que incluam o contacto directo com o meio;
- Lançarmos desafios;
- Promovermos a resolução de problemas.

Todos os pressupostos citados, nos levam ao desenvolvimento do positivismo/optimismo, trabalhando as múltiplas inteligências. Como adiante se abordará.

O educador e professor devem adquirir múltiplas competências tais como:

- Pedagógico/Didácticas (organização da matéria, metodologias de trabalho): relaciona-se com a prática do trabalho educativo, com os conteúdos pré-estabelecidos, a organização das aulas influencia a aprendizagem das crianças);
- Científicas (conhecimento dos processos de desenvolvimento e da matéria) prende-se com o conhecimento dos conteúdos da matéria, o modo como o professor ensina deve ser revelado no desenvolvimento da criança);

- Relacionais/Sociais (estilo da interacção-pedagogia da auto-estima) com os alunos, relação professor-aluno, famílias, instituição (escola) com a própria comunidade da gestão das relações.

O nosso principal objectivo é o de estar em permanente actualização (long life learning) e garantir que as crianças sejam capazes de, como futuros cidadãos, tomar decisões, ser autónomas, críticas e reflexivas.

A nossa prática pedagógica assenta nos princípios orientadores da acção educativa, sendo estes fundamentos que orientam e suportam estratégias de desenvolvimento das mesmas. São exemplos de princípios orientadores:

- Reconhecimento da criança como sujeito/agente do seu processo educativo;
- Respeito pelo ritmo de aprendizagem e de desenvolvimento;
- Considerar os interesses e necessidades individuais e de grupo;
- Promover as interacções e trocas de experiências e saberes;
- Favorecer e permitir às crianças a escolha das actividades;
- Promover a iniciativa individual e de participação nas responsabilidades e tarefas da classe/grupo;
- Valorizar as aquisições e as produções das crianças;
- Criar um clima favorável à socialização (partilha) e ao desenvolvimento moral;
- Valorizar a diversidade de ofertas/experiências educativas, tomando em consideração as necessidades dos alunos, de forma a assegurar o desenvolvimento integral e harmonioso das crianças;
- Assegurar e mediar a participação das famílias encontrando as respostas mais adequadas a todos os intervenientes;
- Favorecer a adaptação da criança ao contexto escolar.

Contextualizando alguns aspectos da prática fundamentada nos princípios descritos, poderemos referir que, sendo esta prática cada vez mais complexa e exigente para os educadores e professores, as dificuldades com que estes diariamente se deparam exigem deles uma atitude constante de questionamento. Uma reflexão crítica e fundamentada das opiniões e decisões que lhes permitam perspectivar a sua prática pedagógica.

Durante o percurso de formação na área da educação os estudantes mais do que “(...) aprender a dizer ou aprender a fazer(...)” devem “(...) aprender a ser, numa atitude de

permanente atenção e questionamento face ao processo de construção do que as crianças empreendem e ao seu próprio papel neste processo.” (Santana, 2003, p.7).

Na nossa perspectiva a prática pedagógica/profissional reveste-se de grande importância para a formação de profissionais em qualquer área.

Segundo vários autores citados por Galveias (2008, p.7):

(...) a experiência de várias décadas de formação de professores em Portugal e a investigação educacional, (tanto no nosso país como no estrangeiro), mostram que a formação inicial não se pode reduzir à sua dimensão académica, mas também tem que integrar uma componente prática e reflexiva.

Deve-se tentar perceber o nível de conhecimentos de cada criança sobre o tema, para poder então partir do que a criança já sabe e desenvolver a partir daí o trabalho.

Antes de dar início à nossa prática pedagógica tivemos a oportunidade de estabelecer contacto com a instituição. Desta forma, e com a observação feita no início do estágio, conseguimos, não só conhecer o contexto educativo e compreender como se articula toda a comunidade escolar, como conhecer melhor as crianças dos grupos onde iriam ser implementados os projectos. Assim, mais rapidamente, conseguimos perceber o que estava a ser trabalhado na sala, bem como os interesses das crianças, podendo conhecer os seus hábitos, a sua dinâmica e, principalmente, detectar as suas necessidades.

Tal veio reforçar a nossa opinião em relação à importância de uma observação ou seja, da realização de um diagnóstico, pois este “ (...) deverá ser a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática (...) ” (Estrela, 1994, p.29).

Dada a sua importância, na nossa prática, a observação constituiu “a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo.” (Ministério da Educação, 1997). Para isso, observámos e recolhemos dados. Mantivemos uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional.

Nos projectos que desenvolvemos ao longo da prática pedagógica, privilegiámos a aprendizagem cooperativa o que consideramos um dos pontos fortes do estágio, pois esta “ (...) estabelece o contexto ideal para os alunos aprenderem importantes

competências sociais e de colaboração (...)” ao mesmo tempo que promove uma “ (...) maior tolerância e aceitação de pessoas que são diferentes em virtude da sua raça, cultura, classe social ou aptidão (...)” (Arends, 2008, p.345).

Pudemos sentir a reciprocidade vivida no processo de ensino – aprendizagem, sendo que é uma relação bilateral que facilita a aprendizagem cooperativa e participativa. Pudemos aproveitar os diálogos, os olhares, as reacções das crianças, sendo estes factores potenciadores de experiências propícias à assimilação de conhecimento por parte destas. Constatámos e experienciámos que por detrás de cada actividade desenvolvida, dentro da sala, está um estudo, idealização e preparação muito profundos, que são realizados pelo professor fora das horas lectivas. O professor tem que, inevitavelmente, ir ao encontro das necessidades, das aspirações, dos desejos, dos receios, das angústias dos alunos.

A nossa prática pedagógica foi sempre desenvolvida no sentido de corresponder às necessidades e motivações das crianças.

Um aspecto que acabou por constituir uma das grandes mais-valias do estágio foi a motivação dos alunos, na medida em que lhes permitimos aprendizagens significativas, pois esta é definida “como o conjunto de processos que estimulam o nosso comportamento ou nos faz agir.” (Arends, 2008, p.138). A motivação é, como pudemos comprovar um dos factores mais importantes da aprendizagem, na medida em que estimula o aluno a querer saber, querer fazer e a querer ser.

Ao apresentarmos as propostas do tema dos projectos a reacção das crianças foi muito positiva e a motivação foi algo que esteve inerente logo desde a 1ª sessão. As temáticas trabalhadas com os diferentes grupos de estágio, tornaram-se mais pertinentes na medida em que, a aprendizagem decorreu dos conhecimentos prévios dos alunos e de uma realidade que lhes estava próxima. Desta forma, a maioria das aprendizagens que pretendemos que eles realizassem provinham, essencialmente, dos seus conhecimentos prévios ou da troca de ideias entre pares, relevando deste modo a influência que as interacções sociais repercutem no processo de ensino e aprendizagem.

Desde o início que, também a receptividade, da educadora e professora cooperantes, foi muito favorável. Com o decorrer do tempo, a interacção com estas e a disponibilidade em relação a todas as questões colocadas, foi uma mais-valia para o sucesso do estágio.

Assim, facilmente criámos uma boa relação, tanto com a educadora e professora como com os grupos de estágio e também com toda a comunidade escolar envolvente, tornando-se este percurso muito agradável.

No que diz respeito aos contributos da nossa intervenção, em relação ao contexto sócio educativo, onde desenvolvemos a prática pedagógica, gostaríamos de referir que nos orientámos cumprindo os princípios nos quais acreditamos. Mostrámo-nos sempre disponíveis a participar e colaborar activamente nas actividades, tanto nos projectos desenvolvidos, durante este período, como nos passeios realizados ao exterior. Mantivemos sempre uma atitude de respeito pelo grupo e pela equipa pedagógica. Assim colaborámos, de forma lúdica e afectiva para criar um ambiente de respeito, amizade e cooperação, necessários ao desenvolvimento da autonomia nos alunos. Desenvolvemos em conjunto, tanto com a educadora como com a professora cooperante, um trabalho muito importante na concretização dos objectivos definidos para os grupos com os quais estagiámos.

Na realização das planificações, procurámos abranger todas as Áreas de Conteúdo referidas tanto nas Orientações Curriculares para o pré-escolar como na Organização Curricular para o 1º ciclo do ensino básico, fazendo com que, entre elas, se mantivesse sempre interligação, para que as actividades pudessem fluir e decorrer de modo coerente e natural.

Relativamente ao espaço, tentámos não nos restringir somente ao da sala. No entanto, foi nesta que realizámos a maior parte das actividades. Pois, devido às condições climáticas, não foi possível ir para a rua e as salas que gostaria de ter utilizado nem sempre estiveram disponíveis.

Foram utilizadas várias estratégias, para alcançar os objectivos a que nos propusemos, relativamente às problemáticas desenvolvidas, sendo que a principal foi o diálogo, explicando, tirando dúvidas e reforçando assim o laço afectivo junto dos grupos.

Na sociedade em que vivemos presentemente, as mudanças tanto a nível das tecnologias como dos programas de ensino, estão constantemente a acontecer. Por isso, todos os educadores/professores, para exercerem uma boa prática educativa, necessitam de se adaptar aos novos contextos e para isso proceder a uma formação contínua.

Relativamente aos pais/familiares bem como a restante comunidade escolar, houve uma boa receptividade e apreciação em relação ao trabalho desenvolvido com os seus educandos, bem como à pertinência das aprendizagens adquiridas.

1.2 – Caracterização do Meio/Comunidade

O Colégio Campo de Flores situa-se na Quinta de São Francisco dos Matos, no Lazarim, freguesia de Caparica, concelho de Almada e distrito de Setúbal.

No Colégio estão inscritos alunos de áreas geográficas dispersas, como Almada, Seixal, Sesimbra e Setúbal.

Devido à proximidade de Almada, sede do concelho que abrange o Colégio Campo de Flores, usufrui de variadíssimos espaços verdes, museus, hotéis, teatros, pousada da juventude, duas bibliotecas, que são o grande apoio aos estudantes do concelho e uma vasta rede de equipamentos desportivos. Almada conta com 129 estabelecimentos de ensino, para um total de 34.618 alunos. Cerca de 45% dos estabelecimentos pertencem à rede pública, existindo uma óptima oferta de escolas particulares como é o caso do Colégio Campo de Flores.

1.3 – Caracterização da Entidade Cooperante

A prática de ensino tanto no pré-escolar como no 1º ciclo foi realizada na instituição Colégio Campo de Flores, localizado no Lazarim.

Segundo o Projecto Educativo do Colégio Campo de Flores¹, este assume-se como uma escola com: rigor e ambição; reflexiva; activa; onde a aprendizagem resulta da construção e integração de saberes; inovadora; autónoma; para a afectividade; cidadã, crítica, interveniente e solidária; integradora e multicultural.

O Colégio Campo de Flores tem como missão “Desenvolver a excelência académica e humana através de um ensino de rigor e inovador que promova o aluno como gestor criativo, flexível e fraterno, numa rede alargada de aprendizagens” (Projecto Educativo do Colégio Campo de Flores, p.16)

¹ http://campodeflores.com/wp-content/uploads/2013/03/Projecto_educativo_de_escola.pdf

Este defende um modelo pedagógico com base nos pressupostos de João de Deus, sendo este o método predominante. No entanto, os profissionais docentes vão adaptando ou até mesmo introduzindo outros métodos, indo desta forma ao encontro das necessidades de cada aluno.

O Colégio Campo de Flores é uma instituição particular que abrange um nível socioeconómico médio-alto.

No seu início (1967), não tinha a dimensão que hoje apresenta. Começou a funcionar com 150 alunos, hoje a população escolar é de mais de 1000 alunos, divididos pelo Pré-escolar, 1º, 2º, 3º Ciclos e Secundário.

Relativamente aos recursos humanos, o número total de docentes do Colégio é de 66, sendo 6 Educadoras de Pré-escolar, 16 docentes de 1º ciclo e 44 docentes do 2º ciclo, 3º ciclo e secundário.

Os colaboradores não docentes são constituídos por 18 vigilantes e 28 colaboradores para a limpeza e refeitório.

Quanto aos serviços de apoio e assistência, o Departamento de Psicologia e Orientação Escolar conta com 3 psicólogos, o Centro de Desenvolvimento conta com 1 psicóloga, o Departamento de Saúde Escolar conta com uma enfermeira e um nutricionista e o Sector Informático conta com 3 colaboradores. O colégio conta ainda com o apoio de 2 Terapeutas de Fala.

Todos estes profissionais mantêm com as crianças e famílias, uma boa relação.

O Colégio, apresenta uma área total de 17.000m², sendo que 5.500 m², correspondem às zonas cobertas e a maior área, ou seja, 11.500 m², às zonas descobertas.

Os espaços cobertos contemplam: salas de aula, gabinetes de apoio psico-pedagógico; gabinete médico; ginásios; auditório; bar; refeitórios; centro de recursos escolares (mediateca); reprografia/loja; entre outros.

Nos espaços descobertos, encontram-se dois parques infantis no pinhal, diversos campos de jogos e a horta pedagógica.

Consideramos que todos estes espaços contribuem para o bem-estar tanto dos alunos como dos funcionários. Estes proporcionam às crianças não só momentos de brincadeira como também momentos de aprendizagem.

Apesar de o Colégio existir há 45 anos, a instituição está bem conservada pois tem sido remodelada ano após ano, segundo as necessidades que vão surgindo.

O Colégio oferece aos alunos um conjunto de actividades de enriquecimento curricular: guitarra, violino, bateria, piano, coro, órgão, clarinete, flauta, basquetebol,

voleibol, karaté, judo, desportos gímnicos, patinagem artística, dança, esgrima, ballet, natação, arte dramática, artes plásticas, oficinas de informática, inglês e alemão.

Esta diversidade de actividades permite aos alunos alcançar melhores resultados, mais interesse e motivação.

O Colégio também dispõe e faculta aos docentes todos os materiais de desgaste essenciais a utilizar nas aulas. Encontra-se equipado com o material necessário para o seu bom funcionamento.

Em geral as salas de aula são espaçosas, sendo que as mesas são individuais a partir do 1º Ciclo.

Os encerramentos dos anos lectivos sempre foram um grande acontecimento pelas suas festas (tradição que ainda hoje se mantém).

O Colégio abre às 7h:30m e encerra às 19h:30m.

1.4 – Caracterização dos Grupos de Estágio

A caracterização do grupo é uma tarefa necessária que permite ao educador e professor conhecer a criança e contextualiza-la nas vertentes sociais e familiares. Esta caracterização é uma ferramenta indispensável pois através da sua análise, o educador consegue, muitas vezes, entender determinados comportamentos ou necessidades manifestadas pela criança. Esta é elaborada com base num conjunto de informações que são recolhidas junto das famílias e gabinetes de apoio social.

1.4.1– Grupo de Estágio em Pré-Escolar

O grupo onde realizámos a prática pedagógica em pré-escolar é formado por vinte e seis crianças, sendo dez raparigas e dezasseis rapazes. Até ao final de Dezembro todos completaram os quatro anos. É um grupo que está junto desde o ano anterior com a excepção de uma aluna que entrou posteriormente para o colégio.

Todas as crianças vivem com os pais e irmãos, apenas setes são filhos únicos.

As actividades têm início às 9 horas terminando às 16 horas. As crianças que não vão no transporte do colégio (grande maioria), beneficiam de serviço de animação com uma animadora sociocultural de actividades sendo acompanhadas por uma educadora.

Este grupo revela normalmente uma grande vontade de aprender. Verificámos que as crianças estão constantemente a fazer novas aquisições. Vêm sempre cheias de energia e

vontade de descobrir coisas novas sendo, por isso, um grupo normalmente muito agitado e falador.

É um grupo extrovertido e espontâneo. São crianças curiosas face ao que os rodeia. Revelam uma postura descontraída face ao saber. Cumprem as regras estabelecidas, mas gostam de se afirmar. Há no grupo um aluno que se destaca, por revelar constantemente comportamentos desafiantes e de oposição, o que, por vezes, destabiliza e perturba o decorrer das actividades, contudo as outras crianças são tolerantes e tendem a ignorar os comportamentos desviantes do amigo, chamando-o à atenção.

O grupo sente-se à vontade para expressar as suas necessidades, emoções e sentimentos. Gostam de fazer *trabalhos de casa* (com a ajuda dos pais) e apresentá-los aos colegas. Realizam pequenas tarefas com agrado e cumprem com o quadro de responsáveis da semana. Começam a ser mais autónomos nas tarefas individuais relacionadas com a rotina diária.

O ritmo de trabalho é diversificado, sendo notória a diferença entre as crianças que completam os quatro anos até 31 de Dezembro e as que fazem cinco anos no 1º trimestre do ano.

Há dois alunos em terapia da fala.

A presença dos pais é assídua, nas reuniões e em todos os momentos em que são solicitados a participar.

Apesar do grupo se apresentar com um comportamento um pouco irrequieto, as crianças revelam muita curiosidade, são participativos, interessados e são criativos nos seus trabalhos. Gostam muito de, quando chegam à sala, partilhar com os colegas e com os adultos as suas vivências e conhecimentos. Preferem trabalhar em conjunto, gostam de ouvir contar histórias e também de serem eles a contar e a recontar, gostam de cantar canções e as suas preferências vão para actividades que abrangem expressão plástica.

São muito simpáticos, alegres, comunicativos, extrovertidos e autónomos quanto às suas necessidades básicas, tanto a nível de alimentação como de higiene. É um grupo cooperante e trabalhador, no entanto, algumas crianças apresentam dificuldades em cumprir determinadas regras de sala.

O grupo conhece o seu esquema corporal e têm a estruturação espacial e a lateralização mais ou menos definidas.

Competências:

- Linguísticas – conseguem verbalizar o que fazem e expressam ideias. No grupo destacam-se alguns alunos que já utilizam termos mais elaborados.

- Cognitivas – já adquiriram a capacidade de explorar e manipular diversos materiais e utilizar diferentes técnicas. Conseguem expressar-se bem tanto a nível corporal como musical.

- Expressivas e de comunicação – as crianças utilizam várias formas de expressão, entre elas, musical, plástica e dramática.

- Psicomotoras – têm diferentes formas de locomoção e manifestam à vontade. Identificam e nomeiam várias partes do corpo, e são capazes de as associar às respectivas funções.

São capazes de comunicar através do próprio corpo e da expressão verbal, no geral têm consciência das diferentes culturas que os rodeiam. Denotam já algum conhecimento e respeito pelas normas de cidadania. Adquiriram já a capacidade de explorar e utilizar diferentes técnicas, materiais e instrumentos, bem como sons e silêncios.

Têm uma elevada auto-estima. Adquiriram no âmbito dos projectos em curso uma perspectiva da preservação do ambiente por uma boa qualidade de vida inspirada em valores de partilha, higiene, segurança e respeito pelos sentimentos. Aprenderam ainda como controlar os *medos*, a manifestar os seus desejos e a potenciar a sua imaginação.

Como instrumento de avaliação diagnóstica, e com a finalidade de caracterizar a turma, elaborámos um registo de comportamentos observáveis, que se encontra em anexo. (Ver anexo II).

1.4.1.1– Caracterização da Sala do Grupo de Estágio em Pré-Escolar

A organização da sala dos alunos de quatro anos onde realizámos a prática pedagógica, caracteriza-se como sendo uma sala ampla que obedece aos critérios legislados para uma sala de pré-escolar, com vários espaços, onde se encontram expostos diversos trabalhos que são trocados com regularidade. Os espaços e os materiais estão distribuídos à volta da sala, não estando organizados em áreas bem definidas.

A sala está ocupada maioritariamente por mesas de trabalho, sendo este o equipamento privilegiado da educadora, como pudemos constatar ao longo do estágio.

Na maior parte das propostas a educadora parte da exposição/introdução ao tema recorrendo ao quadro interactivo, estando as crianças sentadas nas mesas, verificando-se ser o centro de toda a dinâmica da sala. Sendo esta a forma como a educadora transmite os conteúdos e proporciona as aprendizagens às crianças.

Este é um dos indicadores que nos leva a identificar como sendo o Método João de Deus o método privilegiado da educadora.

Ao organizar o espaço pretendemos que a criança antecipe onde quer realizar a sua actividade, prever o que quer fazer com os materiais que lá se encontram e favorecer os valores estéticos. Desta forma, os espaços deveriam estar organizados de acordo com o que está preconizado nas orientações curriculares, ou seja, por áreas de conteúdo, de forma a assegurar a visibilidade dos materiais, a mudança de interesse por parte das crianças, a diversificação das brincadeiras, bem como a locomoção entre as diferentes áreas.

Segundo Zabalza (2001, p.119)

Uma das variáveis fundamentais da estruturação didáctica da escola infantil é a organização de contextos adequados de aprendizagem, de espaços que promovam a alegria, o gostar de estar na escola, e que potenciam o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar uma parte importante do seu tempo diário.

A sala encontra-se em bom estado de conservação. Tem boa exposição solar e boas condições de higiene, sendo limpa diariamente.

Os espaços estão sempre abertos, de modo a permitir que a criança os explore de acordo com as suas necessidades, dentro dos limites estabelecidos.

A sala com acesso ao recreio tem, na sua ocupação, um conjunto de mesas e de outros materiais que nem sempre facilitam a comunicação. Apresentamos como exemplo as seguintes situações:

- Quadro interactivo, (magnético e de canetas), que está posicionado num dos cantos da sala. No entanto, as crianças que estão nas mesas colocadas no outro lado da sala, não conseguem ver e acompanhar o que está a ser exposto. Desta forma, não favorece a aprendizagem das crianças, pois estas dispersam-se com alguma facilidade e desmotivam-se;

- O material lúdico/didáctico está ao alcance das crianças, sendo este explorado pelas mesmas, nos momentos de actividades livres. Relativamente ao material de desenho e escrita, estão colocados em prateleiras ou armários onde o seu acesso não é tão facilitador, não favorecendo a autonomia das crianças;

- Biblioteca de sala onde se encontram os livros do clube de leitores². Neste espaço os livros encontram-se organizados e ao alcance das crianças. No entanto, pudemos constatar que não há uma preocupação com a escolha dos mesmos. Estes livros são trazidos de casa e não são avaliados previamente por parte do educador. Dever-se-ia ter em conta a diversidade dos temas, os conteúdos, a estética, a segurança e as condições em que se encontram, pois muitos dos livros estão rasgados, têm temas idênticos, não são educativos mas sim meramente ilustrados com personagens que as crianças gostam. Dever-se-ia também ter em conta a sua adequabilidade à faixa etária em causa, pois muitos destinam-se a crianças até aos três anos de idade, e outros ao 1º ciclo do ensino básico, onde prima o texto narrativo mais complexo dando pouca ênfase à ilustração;

- Espaço do *Faz-de-conta*, onde se encontram as bonecas, as roupas, tábua e ferro de engomar, telefone, aspirador, os móveis e utensílios de cozinha para poderem brincar. No entanto, considero que este espaço é pouco explorado pelas crianças. Só às sextas-feiras à tarde têm o momento de actividades livres. É nesta altura que aproveitam para o explorar. Este espaço é de extrema importância pois, o *faz de conta* é uma actividade que enriquece a identidade da criança, porque ela experimenta outra forma de ser e de pensar. Quando brinca, a criança elabora hipóteses para a resolução de seus problemas e toma atitudes além do comportamento habitual da sua idade, pois procura alternativas para transformar a realidade. Enquanto brinca, a criança, pode realizar os seus sonhos e desejos, criando e recriando as situações que ajudam a satisfazer algumas necessidades presentes no seu interior.

Um aspecto preponderante que pudemos constatar foram os recursos de suporte à aprendizagem, os quais foram pensados pela educadora, no sentido de promover uma melhor qualidade na aprendizagem.

² Clube de leitores é um projecto, desenvolvido no Colégio Campo de Flores, em que o aluno escolhe um livro para ser apresentado, por ele, ao grupo na sala.

Entre todos os elementos da equipa educativa partilham-se informações, experiências/vivências, dificuldades e sucessos. Todas as decisões são tomadas em conjunto, nomeadamente visitas a realizar, conteúdos a abordar (grelhas de planificação), estratégias a avaliar, trabalho desenvolvido, formas de apoiar e avaliar o desenvolvimento das crianças.

1.4.2 – Grupo de Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico

O grupo onde realizámos a prática pedagógica frequenta o 2ºano (2ºC) de escolaridade do ensino básico.

A turma é composta por vinte e dois alunos, doze do sexo masculino e dez do sexo feminino. A faixa etária dos alunos situa-se nos sete anos de idade, completados até 31 de Dezembro de 2013, à excepção de dois alunos, que já completaram os 8 anos.

No início deste ano o grupo sofreu algumas alterações, integrou esta turma um aluno que frequentava o colégio mas noutra turma e que ficou retido no 2º ano e uma nova aluna de nacionalidade russa que veio viver para o nosso país e escolheu o colégio Campo de Flores para continuar a sua aprendizagem. Esta criança não falava a nossa língua o que tornou mais complicada a sua integração imediata. Contudo, como foi bem recebida pelo grupo integrante, rapidamente se adaptou e a língua deixou de ser uma barreira.

Relativamente à caracterização socioeconómica das famílias, a média situa-se no nível médio/elevado. Em termos socioprofissionais, a maioria é trabalhador por conta de outrem e pertence a quadros médios/superiores, apresentando, em geral, um bom nível de condições económicas.

No que respeita aos interesses dos alunos, estes gostam de ver televisão, jogar no computador e na playstation, praticar actividade física, ouvir música, desenhar e ouvir ler histórias, visualizar filmes, realizar actividades experimentais e jogos/desafios matemáticos, cantar, fazer visitas de estudo e as actividades das diferentes Expressões. Na sua globalidade, os alunos revelam interesse na realização das várias actividades e mostram-se empenhados nas diversas tarefas. É uma turma constituída por alunos interessados, curiosos e participativos, que interagem frequentemente.

No que diz respeito à cooperação, observámos que a maioria dos alunos tende a ajudar-se, espontânea e mutuamente, quando surge uma dificuldade, sendo que, a maioria gosta de trabalhar a pares ou em pequeno grupo.

Registam-se contudo, alguns conflitos entre os alunos, nos intervalos. Não obstante, são situações sem grande complexidade e resolvidas, em pequeno grupo, com a ajuda da professora ou outros profissionais da educação e com a participação dos intervenientes. Quando surge um problema mais grave, este e a sua resolução são comunicados à turma, através de apresentação de uma nova regra.

No que se refere às atitudes/comportamentos do grupo, têm alguma dificuldade em respeitar a opinião dos colegas e/ou da professora, assim como em cumprir as seguintes regras de funcionamento estabelecidas: “não se levantar sem autorização na sala de aula”; “trabalhar em silêncio ou sussurrar”; “pedir a palavra” e “esperar a vez para falar”.

Como instrumento de avaliação diagnóstica, e com a finalidade de caracterizar a turma, elaborámos um registo de comportamentos observáveis, que se encontra em anexo. (Ver anexo III)

Relativamente às famílias, pudemos constatar que estas são atentas e que se preocupam com a vida escolar dos filhos, acompanhando regularmente os resultados escolares dos seus educandos. Deslocam-se à escola por iniciativa própria e ou quando solicitados pela professora, revelando interesse em participar e colaborar.

Quase todos os pais afirmam acompanhar os filhos a espectáculos, cinemas, livrarias e museus. Referem ainda que se preocupam e falam com os seus filhos sobre a vida escolar e outras questões da actualidade.

Em relação à situação académica, a turma em geral, apresenta um bom aproveitamento, no entanto, nela constam quatro alunos que revelam ainda alguma dificuldade em todas as áreas curriculares.

O ritmo de trabalho da turma é bastante bom, contudo os alunos referidos acima apresentam um ritmo muito lento, tendo dificuldade em concluir os seus trabalhos.

1.4.2.1 – Caracterização da Sala do Grupo de Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico

A organização da sala do 2º ano da turma C, onde realizámos a prática pedagógica, caracteriza-se como sendo uma sala ampla que obedece aos critérios legislados para uma sala de 1º Ciclo, onde se encontram expostos os diversos trabalhos que vão sendo realizados pelos alunos.

A sala encontra-se em boas condições de conservação. Tem boa exposição solar e boas condições de higiene, sendo limpa diariamente. Está equipada com material necessário à prática pedagógica. O equipamento encontra-se em boas condições e está adequado ao grupo etário em questão.

Os espaços e os materiais estão distribuídos à volta da sala, estando organizados em áreas definidas, no sentido de promover uma boa aprendizagem.

A sala possui o equipamento necessário ao bom funcionamento do grupo, apresentando as seguintes características:

- Quadro interactivo, (magnético e de canetas), este não se encontra centrado na parede, dificultando a visualização do mesmo por parte de alguns alunos que estão nas mesas colocadas no lado oposto da sala, não conseguindo acompanhar o que está a ser exposto. Desta forma, não favorece a aprendizagem dos alunos, pois estes dispersam-se com alguma facilidade e desmotivam-se;

- Biblioteca de sala onde se encontram os livros do clube de leitores. À semelhança do que acontece no grupo do pré-escolar, acima descrito, também aqui se verificam as mesmas limitações.

Na sala encontram-se vinte e duas mesas individuais de trabalho, uma de apoio e a secretária da Professora titular. A disposição das mesas de trabalho dos alunos vai variando ao longo do mês consoante as actividades a realizar. No sentido de promover uma melhor relação entre os alunos e também um melhor desempenho a nível de trabalho e comportamento, a professora periodicamente, troca os alunos de lugar.

Pudemos verificar que a gestão do espaço é feita mediante o ano e as características da turma. Um bom espaço facilita a movimentação dos alunos, o acesso aos diferentes materiais e à realização das diferentes tarefas. Os alunos, ao concluírem uma determinada tarefa, é-lhes permitido recorrerem de forma organizada à leitura de um

livro. Esta dinâmica evita tempos mortos que poderão levar a comportamentos de indisciplina e desmotivação por parte dos alunos.

Na maior parte das propostas a professora parte da exposição/introdução ao tema recorrendo aos manuais. Muito raramente recorre ao quadro interactivo que a sala dispõe, como reflectiremos mais à frente. Desta forma os alunos estão nas suas mesas de trabalho, verificando-se ser a professora o centro de toda a dinâmica da sala.

Depois de expor a matéria, a professora propõe que realizem todas as actividades do manual referente a essa matéria, assim como, várias fichas para resolver e colarem nos seus cadernos. Sendo esta a forma como a professora transmite os conteúdos e proporciona as aprendizagens às crianças.

Pudemos verificar que nos grupos de trabalho, as professoras partilham informação, experiências/vivências, dificuldades e sucessos. Todas as decisões são tomadas em conjunto, nomeadamente visitas a realizar, conteúdos a abordar (grelhas de planificação), estratégias a avaliar, trabalho desenvolvido, formas de apoiar e avaliar o desenvolvimento dos alunos.

1.5 – Desenvolvimento da Prática Pedagógica/Profissional

O nosso sucesso como futuros profissionais não depende somente da teoria assimilada durante estes longos anos de vida académica. Para sermos bons profissionais necessitamos também de prática supervisionada a fim de reflectir e melhorar as nossas acções em terreno.

Alarcão e Tavares (1987. Citados por Galveias, 2008, p.2) entendem supervisão como

(...) o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional. Depreende-se desta noção que a supervisão tem lugar num tempo continuado, pois só assim se justifica a sua definição como processo. Tem um objectivo: o desenvolvimento profissional do professor. E situa-se no âmbito da orientação de uma acção profissional; daí chamar-se-lhe também orientação da prática pedagógica.

Com esta prática orientada no estágio adquirimos competências que nos permitirão actuar autonomamente. Alegria et. al. (2001, p.3) relatam que:

(...) Ao proporcionar diferentes possibilidades de aproximação ao contexto educativo, o estágio cria condições para a autonomia. No decurso desse ano de experiência, o futuro docente desenvolve as competências indispensáveis ao exercício da profissão, por meio da participação em múltiplas actividades que têm lugar na escola, pela experiência que adquire no campo da didáctica, reflectindo e avaliando criticamente as diferentes estratégias educativas que vai ensaiando.

A elaboração destes projectos foi muito enriquecedora, uma vez que nos permitiram adquirir mais informações acerca dos diversos temas que abordámos. Proporcionaram-nos também um conhecimento mais alargado, sobre a forma como são trabalhadas e desenvolvidas, nas aulas, estas temáticas.

Com a realização destes estágios e com a aquisição de novos conhecimentos, surgiram também novas aquisições. Estas relacionadas com o método ensino-aprendizagem mais adequado, para as crianças poderem aprender de forma lúdica e divertida.

Estes e quaisquer outros conhecimentos que com certeza iremos adquirir servem para poder fornecer aos nossos alunos uma melhor aprendizagem, mas acima de tudo, para um crescimento pessoal que nos vai permitir desempenhar melhor a nossa função de educadores e professores.

Um aspecto que devemos destacar é o facto de termos entendido a importância da preparação de uma planificação, pois é um instrumento de trabalho necessário para o professor.

Através desta o professor consegue ter uma melhor perspectiva do processo de ensino/aprendizagem que irá desenvolver naquele período de tempo. Desta forma as crianças conseguem receber uma informação mais estruturada e organizada.

Através delas é possível proporcionar às crianças momentos de prazer que ao mesmo tempo vão de encontro às suas necessidades, procurando desta forma desenvolver e estimular áreas que os tornem autónomos e responsáveis.

É de referir que as planificações são muito importantes, contudo devem ser flexíveis para que assim consigamos, se necessário, adequá-las a novas situações, correspondendo sempre às necessidades da criança.

Em suma, julgamos ter superado as várias situações que foram surgindo no dia-a-dia, adquirindo assim diversas competências a nível da prática, conteúdos, temáticas e conhecimentos.

Parte II

Enquadramento Teórico/Definição de Conceitos

A parte II incide sobre o enquadramento teórico do presente Relatório Final onde serão definidos os conceitos a abordar ao longo do estudo empírico. O optimismo é o tema principal deste trabalho, contudo, não podemos esquecer todos os conceitos, a este subjacentes, referidos ao longo do relatório.

2.1 – As Emoções

2.1.1 – Compreender as emoções

Etimologicamente, segundo Chabot (2000), a palavra “emoção” tem origem no verbo *emovere*, que significa “pôr em movimento”. Nesta palavra surge também o termo “moção”, que possui a mesma raiz que a palavra “motor”. Podemos assim dizer, que as nossas emoções nos põem em movimento, fazendo-nos agir, sendo elas o motor dos nossos comportamentos.

As emoções são uma das temáticas mais antigas que se viram reflectidas em diversas manifestações culturais, nomeadamente, na arte, na religião, na filosofia e na ciência.

Estas têm sido alvo de pesquisas ao longo dos últimos anos, visto que existe uma necessidade cada vez maior de compreender e controlar as actuais patologias que se encontram associadas ao aspecto emocional, bem como o impacto destas no desenvolvimento pessoal e bem-estar subjectivo.

As emoções são responsáveis por grande parte das nossas decisões sendo que, os nossos comportamentos são determinados por elas. Tal como defende António Damásio (2009), as emoções são indispensáveis na génese e na expressão do comportamento. Segundo este autor, as emoções são processos biológicos determinados (padrões químicos e neurais) que têm como finalidade ajudar o organismo para a vida. Sendo que estes processos biológicos foram moldados ao longo de mudanças de selecção natural.

Ainda segundo Damásio (2009, p.153), este afirma que vê

(...) a *essência* da emoção como a colecção de mudanças no estado do corpo que são induzidas numa infinidade de órgãos através das

terminações das células nervosas sob o controlo de um sistema cerebral dedicado, o qual responde ao conteúdo dos pensamentos relativos a uma determinada entidade ou acontecimento.

Já Goleman (2006) defende que as emoções são na sua essência, “impulsos para agir” e que, perante um determinado acontecimento, as reacções dos indivíduos variam, isto é, as tendências biológicas para agir são moldadas tanto pela experiência de vida de cada um como pela sua cultura.

Segundo Pinto (2001), a emoção é uma experiência subjetiva que envolve a pessoa na sua totalidade, incluindo a mente e o corpo. É uma reacção complexa desencadeada por um estímulo ou pensamento e compreende reacções orgânicas e sensações pessoais. É uma resposta que envolve diferentes componentes, inclusivamente uma reacção observável, uma excitação fisiológica, uma interpretação cognitiva e uma experiência subjetiva.

Uma definição de emoção, numa simplificação do processo neurobiológico, conforme Damásio (2000) diz que consiste numa variação psíquica e física, desencadeada por um estímulo, subjetivamente experimentada e automática e que coloca num estado de resposta ao estímulo, ou seja, as emoções são um meio natural de avaliar o ambiente que nos rodeia e de reagir de forma adaptativa.

“Com efeito, acredita-se que a ciência será capaz de explicar os aspectos biológicos relacionados à emoção, mas não o que é a emoção: esta permanece como uma questão prevalentemente filosófica.” (Esperidião, 2008, p. 56)

2.1.2 – Função das emoções

Segundo Damásio (2009), as emoções consistem em processos biologicamente determinados, apesar de que, a aprendizagem e a cultura podem alterar a expressão das mesmas. Desta forma considera que, a função biológica das emoções é dupla: inicialmente produz uma reacção específica para uma situação indutora, posteriormente regula o estado interno do organismo, de modo a que esteja preparado para essa reacção específica. As emoções são a forma como a natureza encontrou para proporcionar ao organismo comportamentos rápidos e eficazes orientados para a sobrevivência.

Este defende também que, é o nosso comportamento emocional que nos diferencia uns dos outros, pois a nossa natureza e as nossas respostas emocionais não dependem unicamente do nosso cérebro, mas também da sua interacção com o corpo, e das nossas próprias percepções do corpo.

A psicologia defende que o ser humano, ao nascer, já trás consigo algumas emoções básicas como o medo a tristeza a raiva e a alegria. Todas estas emoções têm uma função importante na nossa vida, principalmente no que diz respeito à sobrevivência da espécie.

Daniel Goleman (2006), equipara os atributos das emoções aos atributos cognitivos, e confere à estrutura emocional consciente do Homem, o estatuto de inteligência. Vendo nas emoções, uma verdadeira função de inteligibilidade social e pedagógica, desejáveis, em relação ao mundo real e concreto em que vivemos.

2.1.3 – Emoções e sentimentos

Frequentemente se confundem os conceitos de sentimento e emoção. Apesar de se relacionarem e serem utilizados como se fosse o mesmo conceito, são diferentes entre si.

Segundo Damásio (2000), o que distingue essencialmente sentimento de emoção é o facto de o sentimento ser orientado para o interior enquanto que a emoção é visivelmente exterior. Desta forma, o indivíduo experimenta a emoção, da qual surge um *efeito* interno, o sentimento. Os sentimentos são gerados por emoções e sentir emoções significa ter sentimentos. Na relação emoção/sentimento, o autor ainda refere que, apesar de alguns sentimentos estarem relacionados com as emoções, existem muitas que não estão, ou seja, todas as emoções originam sentimentos, se estivermos atentos, mas nem todos os sentimentos derivam de emoções.

2.1.4 – Como se processam as emoções?

As emoções são respostas neurológicas e fisiológicas a estímulos (externos e internos), coordenados pelo próprio pensamento que envolve as estruturas do sistema límbico. Os estudos na área neurológica têm vindo a crescer e as pesquisas têm confirmado a relação somática com o centro das emoções.

Tal como afirma Vaitsman (1998), os alicerces da vida emocional têm o seu início no cérebro e estendem-se ao sistema imunológico. As pesquisas feitas pelos neurocientistas Antonio Damásio e Joseph LeDoux, apontam que a maioria das emoções - como a raiva e o medo - têm origem bioquímica. As pesquisas de LeDoux sobre o funcionamento cerebral indicam que, a reação bioquímica é anterior à emoção, afirmando que, é possível alguém ser capaz de detectar o perigo mesmo antes que uma situação de ameaça aconteça.

O ser humano possui no seu cérebro uma estrutura - sistema límbico - responsável pelas emoções e sentimentos. O sistema límbico, quando recebe um estímulo, sensitivo (audição, paladar, visão, olfato), envia essas “informações” para o tálamo e hipotálamo que elabora respostas aos estímulos através do sistema endócrino e do sistema nervoso autónomo. Automaticamente produzem respostas, activando esses sistemas, desta forma surge um estado, que são as emoções e sentimentos expressos. O sistema límbico é o nome dado às estruturas cerebrais que coordenam o comportamento emocional e os impulsos motivacionais. Este é formado por diversas estruturas localizadas na base do cérebro.

De acordo com Ballone (2005), os sentimentos e emoções, como amor, alegria, ódio, pavor, ira, paixão e tristeza têm origem no sistema límbico. A porção do sistema límbico que está relacionada às emoções e seus estereótipos comportamentais intitula-se circuito de Papez. Este sistema é responsável também pelos aspectos da identidade pessoal e por funções ligadas à memória.

De acordo com as teorias de Damásio (2009), as emoções estão divididas em primárias e secundárias. Sendo que as primárias são inatas, evolutivas e partilhadas por todos, enquanto que as secundárias são sociais e resultam de aprendizagens.

Emoções Primárias: o medo, a raiva, a tristeza e a alegria.

Ballone (2005) também defende que, as emoções primárias são inatas e estão ligadas à vida instintiva, à sobrevivência. Estas provocam uma contração generalizada dos músculos flexores, sendo possível adotar-se uma atitude regressiva fetal, vasoconstricção periférica, palidez da face e esfriamento das extremidades, com brevíssima parada dos movimentos respiratórios e dos batimentos cardíacos.

De acordo com Abreu (2005), as emoções primárias podem ser adaptativas ou desadaptativas. Emoções primárias adaptativas são: raiva, tristeza e medo. Tais emoções possuem uma relação com a sobrevivência e o bem-estar psicológico. São, aquelas, rápidas quando aparecem e mais velozes ainda quando partem. As emoções primárias desadaptativas, são as emoções das quais as pessoas lamentam tê-las expressado de maneira tão intensa ou equivocada e frequentemente se arrependem.

Emoções Secundárias: ciúme, inveja e vergonha

São estados afectivos de estrutura e conteúdos mais complexos que as primárias. Na realidade as Emoções Secundárias, embora levem o nome de *emoções*, já se constituem em Sentimentos Sensoriais.

Abreu (2005) afirma que as emoções secundárias são aquelas que, ao alcançarem a amídala e produzirem uma emoção, sofrem a influência e o possível domínio do córtex cerebral, alterando a sua natureza primária. Assim, estas emoções tornam-se respostas ou evitações (intelectualizadas) às emoções primárias.

Acrescenta ainda que as emoções secundárias tornam-se numa categoria de emoções usadas pelo indivíduo para se proteger das primárias que com frequência são vergonhosas, ameaçadoras, embaraçosas ou dolorosas por natureza. Exemplificando que: uma pessoa pode-se sentir deprimida, mas a sua depressão pode estar a encobrir um sentimento primário de raiva. Aparecem frequentemente quando ocorrem as tentativas (fracassadas) de controle ou julgamento das emoções primárias – ou seja, quando se procura evitar ou negar aquilo que se está a sentir, acaba por se sentir pior ainda. Desta forma tornam-se desadaptativas, pois levam o indivíduo a autodesorganizar-se.

É importante valorizar o estudo das emoções, visto existir uma forte relação entre estas e a nossa sobrevivência como seres humanos. É do equilíbrio entre as emoções, enquanto estado interior resultante de processos intrapsíquicos e biológicos e o mundo exterior, que se desenvolvem os processos de adequação ao meio e se consolidam sentimentos. O ser humano é biologicamente bem elaborado e com emoções muito próprias, como por exemplo: o altruísmo, a solidariedade e a compaixão.

Contudo é fundamental que as várias emoções estejam em perfeito equilíbrio e harmonia com a utilização da racionalidade e do pensamento analítico e investigativo, permitindo assim, o bem estar pessoal e social. Trabalhando a tolerância e o respeito

pelas diferenças individuais, com a finalidade de manter uma relação pacífica, ser-nos-à mais provável a sobrevivência enquanto sociedade humana.

2.2 – Inteligência Emocional

2.2.1 – Génese da Inteligência Emocional

Os estudos desenvolvidos por Howard Gardner, professor de Psicologia do Desenvolvimento da Universidade de Harvard, mostram que a par das já conhecidas Inteligência Linguística e Inteligência Lógico-matemática, que ocupam determinadas regiões cerebrais, outras áreas da Inteligência têm localizações distintas. Assim, a par destas duas inteligências anteriormente designadas como essenciais para o famoso Q.I. (Quociente de Inteligência) encontram-se as Inteligências artísticas (Inteligência Musical; Inteligência visuo-espacial e Inteligência corporal-cinestésica), bem como as Inteligências Pessoais (Inteligência Intrapessoal e a Inteligência Interpessoal).

A Inteligência Linguística diz respeito às competências verbais e escritas, à capacidade do indivíduo de expressar as suas ideias, de escutar e compreender eficientemente textos, histórias e outras exposições escritas.

A Inteligência Lógico-matemática diz respeito a um raciocínio lógico-dedutivo e ao pensamento analítico.

A Inteligência Cinestésica diz respeito à capacidade de usar o corpo, ou partes dele para ultrapassar uma dificuldade, aprender, ou construir algo. Os indivíduos/As crianças cinestésicos/as aprendem fazendo, manipulando, construindo com as suas próprias mãos, envolvendo-se activamente com as tarefas.

A Inteligência Visuo-espacial diz respeito à capacidade de representar e visualizar informações a partir de imagens mentais, de raciocínio espacial e de manipulação.

A Inteligência Interpessoal “diz respeito à capacidade que uma pessoa tem de compreender intenções, motivações e desejos de outras pessoas e, consequentemente, de trabalhar eficazmente com os outros.” (Gardner, 1999, p.43)

A estimulação da Inteligência Interpessoal permite-nos não só facilitar e estimular as relações sociais em sala de aula e a resolução de conflitos, mas também a construção das bases necessárias para o estabelecimento futuro de relações afectivas sólidas e equilibradas. Indivíduos com esta inteligência bem desenvolvida têm facilidade em cooperar activamente com um grupo, em compreender opiniões, estilos e emoções.

A Inteligência Intrapessoal “refere-se à compreensão de si mesmo, a saber quem se é, o que se pode fazer, o que se quer fazer, como se reage às coisas, o que evitar e em torno do que gravitar.” (Checkley, 1997, p.12 Citado por Gardner, 1999)

É talvez o conceito mais delicado da Inteligência Emocional, pois está na base de todas as relações e comportamentos da nossa vida. Jovens com esta inteligência bem desenvolvida têm uma maior consciência das suas emoções, têm facilidade em expressá-las e compreenderem-se a si próprios e lutar pela sua auto-realização.

A Inteligência Musical diz respeito à capacidade de reagir, de reconhecer e de organizar sons musicais.

Mais tarde, Gardner, expandiu este conceito acrescentando ainda a Inteligência Naturalista e a Inteligência Existencial. Desta forma, ao representar objectivamente a Inteligência Intrapessoal, abriu caminho ao conceito da Inteligência Emocional.

A Inteligência Naturalista diz respeito à capacidade de discriminar as várias formas de vida (plantas, animais), bem como sensibilidade a outros aspectos do mundo natural (nuvens, rochas), sendo capaz de distinguir e classificar de forma eficaz e produtiva. Alunos com habilidades naturalistas têm facilidade em classificar, agrupar dados e características do meio que nos rodeia.

Habilidade para interagir com outros seres e com o ambiente, valorizando e preservando condições de sobrevivência equilibrada e responsável dos organismos e espaços que compõem uma comunidade, desde as mais simples (micro-ambiente) até as mais sofisticadas (macro-ambiente). Desta forma, podemos compreender que o indivíduo com elevada inteligência ecológica se responsabiliza e preocupa com a preservação a conservação do seu ambiente de trabalho e por consequência com ambientes mais amplos. Evitar desperdícios, conservar, preservar, reciclar e otimizar o uso. Focar na saúde física e mental.

A Inteligência Existencial diz respeito à capacidade de reflectir e ponderar sobre questões fundamentais da existência.

O nível Existencial transcende, vai além da visão lógica da matéria, além da existência. As considerações nesta inteligência levam em conta as forças da natureza, o *acreditar* em algo além do corpo físico, pensamentos de recurso, fé, energia mental, potencial humano, Deus, independentemente de religiões, doutrinas, filosofias. Respeitar e acatar as leis do universo, divulgar e fazer divulgar a fé em si mesmo e nos outros seres do planeta, estimular e defender as ideias de que o bem atrai o bem. Muitos

dos defensores desta inteligência apoiam-se nos preceitos da física quântica para explicar a sua existência.

Goleman (1995), inspirando-se nos conceitos de Inteligência Interpessoal e Intrapessoal da teoria de Howard Gardner, explora de forma mais alargada esta temática que Gardner, ao abrir as portas, lhe permitiu alcançar.

Atendendo à problemática que nos propomos desenvolver deter-nos-emos sobre a inteligência emocional, segundo a abordagem de Goleman.

2.2.2 – O que é a Inteligência Emocional?

A pedra basilar da inteligência emocional é a auto-consciência, isto é, reconhecer a presença de um sentimento na altura em que ocorre. As emoções orientam a nossa navegação pelas nossas deliberações, como alerta Goleman (1995), ao defender que “a chave para tomar boas decisões pessoais é ouvir os sentimentos”.

Refere também que, a inteligência emocional está relacionada com as emoções de cada indivíduo, como: motivar-se a si mesmo; persistir mediante frustrações; controlar impulsos; a forma de canalizar as emoções para situações apropriadas; praticar acções, motivar pessoas, ajudando-as a libertarem os seus melhores talentos e conseguir alcançar os objectivos de interesse comum. Algumas habilidades emocionais são consideradas importantes para que a pessoa alcance os seus objectivos, seja feliz obtenha sucesso na vida. De entre estas, podem-se destacar o controlo do comportamento, a adaptabilidade, persistência, respeito, empatia, amizade e amabilidade.

Goleman (1995) salienta que, a crise pela qual a humanidade se encontra a passar presentemente, nomeadamente o aumento da violência, criminalidade, infelicidade e descontentamento é o reflexo de uma cultura que unicamente se preocupou com o aspecto intelectual, descorando o aspecto emocional de cada indivíduo.

Este autor também defende que, a inteligência emocional se caracteriza pela existência de duas mentes, uma que raciocina e a outra que sente, sendo que as duas se interligam e a sua função é manter o equilíbrio de cada indivíduo. Goleman (1995, p.26), afirma ainda que

Fomos demasiado longe na ênfase que damos ao valor e importância do puramente racional – aquilo que o QI mede – na vida humana. Para o melhor

e para o pior, a inteligência pode não ter o mínimo valor quando as emoções falam.

Pode-se dizer que, a mente racional, é o modo de compreensão de que normalmente temos consciência, é capaz de ponderar e reflectir, sendo também a mais atenta. Já a mente emocional é um sistema de conhecimento impulsivo.

O Quociente de Inteligência e o Quociente Emocional são capacidades distintas mas não antagónicas. Pelo contrário, deve-se procurar articular as competências intelectuais e as emocionais, usando a emoção para facilitar a razão e a razão para gerir funcionalmente a emoção. Apesar de realidades separadas há uma interdependência entre o nosso intelecto e os nossos sentimentos, o que revela a importância de dominar ambas as dimensões.

Para Goleman (1995, p.26)

As nossas emoções, guiam-nos quando temos de enfrentar situações e tarefas demasiado importantes para serem deixadas apenas a cargo do intelecto – perigo, grande desgosto, persistir a prossecução de um objectivo mal-grado todas as frustrações, ligarmo-nos a um companheiro(a), fundar uma família. Cada emoção representa uma diferente disposição para a acção (...).

As nossas emoções determinam muitas das nossas acções sendo que têm a sua razão e uma lógica própria. A mente emocional é muito mais rápida do que a mente racional, tomando o comando e levando à acção, sem dar tempo para pensar. Não permitindo desta forma que, a mente racional reflecta, sendo o que a caracteriza. Goleman (1995) defende que, em circunstâncias motivadoras, o primeiro impulso vem do coração e não da cabeça. Defende também que, essa rapidez na acção, provavelmente se deve ao percurso da evolução humana, como um meio de preservação da vida, da necessidade do ser humano se defender diante do perigo, assegurando assim a sua sobrevivência.

Este afirma ainda que, embora não saibamos qual o tipo de emoção que um pensamento pode desencadear, podemos escolher em que pensar. Por outro lado, a mente racional, não consegue decidir quais as emoções que devemos ter/sentir. Assim, esta só consegue controlar a forma como reagimos.

A *função* da mente emocional é determinar um estado emocional específico, sugerido por diversas sensações que são dominantes num determinado instante. Goleman (1995) afirma que é importante termos conhecimento dos nossos sentimentos

e termos consciência de que no campo da emoção, cada sentimento tem um repertório diferente de pensamentos.

Existe diferença no nosso comportamento consoante o nosso estado emocional (feliz, triste ou furioso).

Para os educadores e no sentido de educar para o optimismo, é essencial ter conhecimento dos cinco domínios da inteligência emocional segundo Goleman (1995):

1.Auto-conhecimento emocional – conhecimento que o ser humano tem de si próprio, nomeadamente dos seus pontos fortes e fracos (auto-confiança), incluindo dos seus sentimentos e intuição; auto-consciência.

2.Controle emocional – capacidade de gerir as emoções, canalizando-as para uma manifestação adequada a cada situação. Desta forma, o indivíduo sentir-se-á bem em qualquer ambiente ou em qualquer acção que realize.

3.Auto-motivação – capacidade de dirigir as emoções para a prossecução de objectivos estabelecidos ou de realização pessoal. Quanto maior for a motivação e a persistência, maior será a capacidade e a potencialidade para conseguir alcançar os seus objectivos. Ser optimista e persistente pode ser um comportamento inato, no entanto pode também ser adquirido através da experiência.

4.Empatia – capacidade de reconhecer as emoções dos outros e habilidade para reconhecer o que os outros sentem. Só sendo capazes de reconhecer as próprias emoções seremos capazes de reconhecer as dos outros. Desta forma, compreender o outro, é importante para uma melhor gestão das relações.

5.Relacionamentos pessoais – aptidão e facilidade no relacionamento com os outros assim como lidar com as emoções do grupo, requerendo a maturação de duas habilidades emocionais: autocontrolo e empatia.

Segundo esta abordagem, os três primeiros domínios (auto-conhecimento emocional; controle emocional e auto-motivação) referem-se à Inteligência Intrapessoal, enquanto que, os dois últimos domínios (empatia e relacionamentos pessoais) se referem à Inteligência Interpessoal.

Para Goleman (1995), estes são os domínios básicos que possibilitam “educar” as emoções tornando também possível que os alunos estejam mais aptos a lidar com frustrações, negociações com os outros, reconhecer as suas angústias e medos.

Neste sentido, também a International Society of Applied Emotional Intelligence, apresenta dez características da inteligência emocional:

- Controlo emocional – compreender e controlar os seus sentimentos e gerir o seu humor;
- Auto-estima – ter bons sentimentos a seu próprio respeito, independentemente das situações exteriores;
- Gestão de *stress* – controlar o *stress* e criar mudanças;
- Aptidões sociais – ser capaz de se relacionar com os outros e ser empático;
- Controle da impulsividade – controlar a impulsividade e aceitar adiar as gratificações;
- Equilíbrio – manter um equilíbrio entre o trabalho e a casa, as obrigações e o prazer;
- Aptidões de comunicação – comunicar eficazmente com os outros;
- Gestão das suas metas e dos seus objectivos – fixar metas realistas em todas as esferas da sua vida;
- Auto-motivação – motivar-se a si próprio na prossecução das suas metas;
- Atitude positiva – manter uma atitude positiva realista mesmo nos momentos difíceis.

Procederemos à abordagem da importância da Inteligência Emocional nos processos educativos.

2.2.3 – Inteligência Emocional na Educação

O sistema educativo incide essencialmente no intelecto, na lógica, no raciocínio e na organização visual-espacial. Daí a crença de que, quanto mais um indivíduo desenvolver o seu Quociente de Inteligência maiores são as possibilidades de ter sucesso na vida. No entanto, apesar de existir relação entre o Quociente de Inteligência e o sucesso escolar nada pode garantir que este promova sucesso na vida.

Os estudos sobre o cérebro demonstram que embora todas as inteligências existam em todos nós, cada indivíduo apresenta um perfil de inteligências predominantes, ou

seja, todos nós temos duas ou três inteligências relativamente às quais as nossas capacidades são melhores. Mesmo no caso de gémeos verdadeiros, os estudos psicofisiológicos demonstram que o perfil de inteligências é diferente, ou seja, as suas inteligências predominantes não têm necessariamente que ser as mesmas.

Estas descobertas vieram realçar o papel da estimulação do meio no desenvolvimento do potencial intelectual. Na verdade, embora a partir de determinada idade o número de neurónios no cérebro tenda a manter-se constante/estável, os estudos têm demonstrado que ambientes de maior estimulação de funções de determinada zona cerebral apresentam neurónios com maior número de dendrites e portanto maior probabilidade de sinapses do que nos casos em que os indivíduos não foram tão ricamente estimulados.

Considerando que, do ponto de vista da neurofisiologia, as capacidades cognitivas/o potencial intelectual está intimamente relacionado com o número de sinapses, estas descobertas científicas mostram o papel da estimulação do meio, nomeadamente do meio educativo/escolar no desenvolvimento da inteligência, ou melhor dizendo, das inteligências.

Assim, se ao longo do seu desenvolvimento a criança tiver oportunidade de desenvolver actividades associadas às diversas inteligências, está a aumentar a probabilidade do desenvolvimento do seu potencial cerebral.

Por outro lado, os estudos da Universidade de Harvard mostram ainda como consequência que os indivíduos têm maior sucesso na aprendizagem de determinados conteúdos se estes lhes forem apresentados fazendo uso das suas inteligências predominantes. Pelo que uma metodologia escolar mais focalizada numa ou duas inteligências em particular, limita a probabilidade de sucesso dos indivíduos que tenham essas inteligências menos desenvolvidas.

Assim, a aplicação das Múltiplas Inteligências ao contexto educativo passa não só por apresentar actividades diversificadas adequadas às diversas inteligências para permitir uma estimulação homogénea de todo o potencial intelectual mas também, através da apresentação de actividades diversas, possibilitar ao aluno aprender da forma que lhe é mais agradável, mais fácil e para a qual está verdadeiramente mais preparado para aprender.

O que é curioso, é que a aquisição de conteúdos específicos da inteligência lógico-matemática, como é o caso da matemática, ao ser facilitado pela utilização de outra inteligência que no caso específico de um aluno pode ser a cinestésica permita o desenvolvimento da própria inteligência lógico-matemática, ou seja, as inteligências

menos dominantes podem ser desenvolvidas através da utilização das inteligências predominantes.

2.2.4 – Orientação Emocional

Para um desenvolvimento positivo é essencial que na educação saibamos educar as nossas emoções e fazer com que os alunos se tornem capazes de lidar com as suas emoções também. Goleman, Joan Declaire e Jonh Gottman concluíram, após um estudo sobre a importância da inteligência emocional na educação, que para além da existência de uma inteligência intelectual, possuímos também uma inteligência emocional. Sendo que a inteligência emocional é tão ou mais importante do que a inteligência intelectual, proporcionando, um maior sucesso e felicidade tanto na escola como na vida, inclusivamente nas relações familiares. Também segundo Gottman (1999, p.16)

(...) para os pais, esta qualidade da *Inteligência Emocional* (...), significa terem consciência dos sentimentos dos filhos, sentirem empatia, serem capazes de os sossegar e de os orientar. Para as crianças (...), representa a capacidade de controlarem os impulsos, de aprofundarem o prazer e motivarem-se a si próprias, aprendendo a ler os *sinais* das outras pessoas e a lidar com os altos e baixos da vida.

Segundo Gottman (2000), a maioria dos pais podem ser categorizados como os que orientam emocionalmente os filhos e os que não o fazem.

Aqueles que este designa por *orientadores emocionais*, ensinam aos filhos estratégias para lidarem com as coisas boas e más do dia-a-dia, aceitando as emoções negativas como um facto da vida, aproveitando esses momentos mais infelizes dos filhos para retirarem importantes lições de vida e para fortalecerem as suas relações emocionais com estes.

Os cinco passos fundamentais para a orientação emocional

De modo a encaminhar as crianças no sentido de lidarem com as suas emoções, Gottman (2000) sugere cinco passos para a orientação emocional. O referido autor vê a empatia como “*a base da orientação emocional*” (p.69), sendo esta a capacidade de

identificar e compreender os desejos e sentimentos das outras pessoas e responder apropriadamente, de forma a canalizá-los ao interesse comum:

1º passo – ter consciência das emoções das crianças – só poderemos reconhecer e compreender as emoções das crianças tendo consciência das nossas próprias emoções;

2º passo – reconhecer a emoção como uma oportunidade para a intimidade e a aprendizagem – as experiências negativas que as crianças têm são uma ótima oportunidade para sentir empatia, para criarem intimidade e para as ensinar a enfrentar os seus sentimentos;

3º passo – escutar com empatia e validar os sentimentos da criança – estar atento às manifestações das emoções da criança tentando ver segundo a sua perspectiva, ajudando-a de forma tranquila a identificar as suas emoções;

4º passo – ajudar a criança a classificar verbalmente as emoções – ajudar a criança a classificar as suas emoções ligando-as a sentimentos, permitindo assim, transformá-los, identificando-os como algo que faz parte integrante do dia-a-dia e que qualquer um pode enfrentar;

5º passo – estabelecer limites ao mesmo tempo que se ajuda a criança a resolver o problema, sendo que deste processo também fazem parte cinco passos:

1-Estabelecimento de limites – levar a criança a compreender o seu comportamento e as consequências que poderá vir a ter em virtude deste;

2-Identificação de objectivos – levar a criança a reflectir e falar sobre o que deseja alcançar;

3-Consideração das soluções possíveis – levar a criança a pensar e a encontrar autonomamente soluções;

4-Avaliação das soluções propostas com base nos valores familiares – levar a criança a analisar as soluções propostas e a necessidade de estabelecer limites em determinados comportamentos, reforçar valores sociais e familiares;

5-Ajudar a criança a escolher uma solução.

Segundo Gottman (2000), os pais para poderem sustentar as suas famílias estão mais ausentes da educação dos filhos assim como os receios, associados a conflitos sociais,

levaram a que as crianças deixassem de brincar e conviver na rua com outras crianças, passando a ficar em casa sozinhas a ver televisão ou no computador.

Cabe actualmente às escolas, em complemento ao ensino actual promover a educação emocional preventiva, promocional ou compensatória, uma vez que a vida familiar já não oferece às crianças o apoio necessário.

Marujo (2004) apela que os educadores e professores dêem mais relevo ao optimismo de forma a reeducar os hábitos emocionais de consciência e de controlo dos sentimentos.

Estratégias de orientação emocional segundo Gottman (2000) na educação:

- Evitar a crítica excessiva, comentários humilhantes ou *troçar* da criança;
- Usar a técnica da *andaime* (segundo Vygosty um educador *andaimador*, fornece informação às crianças para que elas possam alcançar algo e ir mais além) e o elogio para treinar a criança;
- Ignorar a nossa *agenda parental*, compreender a criança sem crítica e sem querer fazer prevalecer o nosso ponto de vista;
- Criar um mapa mental da rotina diária da criança;
- Perceber o desenvolvimento da criança, as suas necessidades, interesses e gostos;
- Evitar *alinhar com o inimigo* – ajudar a criança a resolver os seus conflitos com os outros, compreendê-la e ajudá-la a encontrar soluções;
- Encarar as experiências da criança em termos de situações – adultos similares. Colocarmo-nos no lugar da criança, numa determinada situação que a aflija e tentar perceber como se sente, ajudá-la a tentar ultrapassar a situação;
- Não impor as nossas soluções aos problemas da criança, levá-la a formular as suas próprias soluções;
- Atribuir poder às crianças, concedendo-lhe escolhas e respeitando os seus desejos;
- Partilhar os sonhos e fantasias das crianças;
- Ser honesto com as crianças;
- Ler livros infantis de qualidade, que ajudem a criança a construir um vocabulário para falarem sobre emoções. Os livros infantis ilustram os diferentes modos como as pessoas enfrentam a ira, o medo e a tristeza;
- Compreender o nosso papel enquanto adultos – base de poder. As crianças necessitam de limites, de saber que o adulto as apoia, mas que detém o poder;

- Acreditar na natureza positiva do desenvolvimento humano.

De acordo com Gottman (2000), o cérebro das crianças está programado naturalmente para procurar amor, compreensão, sabedoria e segurança. Cabe assim aos adultos, utilizando a Orientação Emocional, educá-las para o optimismo.

2.2.4.1 – Literacia Emocional ou a Arte de Ler Emoções

Tal como consta no Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea³, literacia é definida como sendo a capacidade de ler e escrever. Neste contexto, literacia emocional consiste na arte de ler emoções. Esta baseia-se na capacidade de compreender as nossas emoções, capacidade de escutar os outros e sentir empatia com as suas emoções e a capacidade de expressar as emoções de um modo produtivo.

A literacia emocional não só melhora as relações, aumenta as possibilidades de criação de relações afectivas entre as pessoas como também, torna possível a cooperação no trabalho e facilita o sentimento comunitário. Desta forma, segundo Goleman , esta é um exemplo de como se pode ensinar e prevenir a resolução de conflitos nas escolas.

As crianças podem começar a fazer a sua aprendizagem em Literacia Emocional logo que esta lhes seja apresentada. Assim que estas consigam começar a construir frases, podemos começar a falar sobre os seus sentimentos.

Desta forma, segundo Goleman (2003, citado por Gardner, 1999) o melhor contributo que a escola pode proporcionar para o desenvolvimento da criança, é ajudá-la no sentido de a encaminhar para a área, ou áreas, onde os seus talentos lhe sejam mais úteis, onde se sinta satisfeita e mais habilitada. Seria pertinente, dedicar menos tempo a classificar as crianças e mais tempo a ajudá-las a identificar as suas competências e dons naturais, de forma a cultivá-los.

Sabe-se que, os problemas afectivos estão na origem de 98% das dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, as crianças fazem aprendizagens mais significativas quando colocam emoção no que estão a fazer e quando criam empatia com o professor.

³ (Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo, 2001)

O principal intuito de Gottman (2000) é fomentar as mudanças nas mentalidades e nas escolas, utilizando pedagogias e psicologias construtivas e positivas de modo a promover o desenvolvimento e crescimento das crianças.

2.2.4.2 Efeitos da Orientação Emocional

Segundo Gottman (2000), os pais que orientam emocionalmente os filhos, estão a contribuir para os tornar mais resilientes⁴. Desta forma, aprendendo a compreender e a lidar com as situações, sentimentos e emoções negativas, vão desenvolvendo assim a inteligência emocional.

A presença do pai na vida da criança é crucial e ainda mais benéfica se este utilizar um modelo educativo baseado na orientação emocional, sendo o impacto na criança *extremamente positivo*. Em situação contrária, quando o pai é emocionalmente ausente, esta tem um impacto profundamente negativo na vida da criança.

Desta forma, “as crianças que se sentem mais amadas, mais respeitadas e valorizadas pela família têm melhor aproveitamento escolar, têm mais facilidade em fazer amizades e são mais saudáveis e mais bem sucedidas” (Gottman, 2000, p.26)

2.3 – Psicologia Positiva

2.3.1 – Génese da Psicologia Positiva

Em 1998 surgiu uma das principais mudanças na psicologia, quando Martin Seligman, desempenhava o papel de presidente da Associação Americana de Psicologia, e Ed Diener, então professor na Universidade de Illinois, defenderam a ideia de que a psicologia também deveria incluir nos seus estudos, temas como, o óptimo funcionamento e a felicidade, isto é, o lado positivo do ser humano.

A psicologia positiva emerge como uma nova vertente da psicologia, a qual se tem vindo a destacar tendo o seu próprio campo de investigação e análise. Segundo Barros de Oliveira (2004), no passado a psicologia teve como objecto de estudo, o funcionamento negativo da personalidade e das emoções negativas, e só se debruçava

⁴ Resiliência - conceito que abordaremos mais à frente.

sobre as emoções positivas como complemento. A psicologia positiva surge na perspectiva de mudança do negativo para o positivo. Voltando-se para a investigação dos elementos que constituem o óptimo funcionamento do ser humano, optando por explorar não só os seus defeitos como também as qualidades das pessoas. Contudo, “ao defender este enfoque nas qualidades, de forma alguma pretendeu diminuir a importância e a dor associadas ao sofrimento humano” (Snyder & Lopez, 2009, p.17).

2.3.2 – O que é a Psicologia Positiva?

“A Psicologia Positiva é o estudo das condições e processos que contribuem para o florescimento ou funcionamento óptimo das pessoas, grupos e instituições.” (Gable & Haidt, 2005)

A psicologia positiva trata o funcionamento positivo da personalidade, o bem-estar subjectivo e o ensino da resiliência.

De acordo com Seligman (2008), esta desvia-se da psicologia clínica, a qual se centra na patologia e em tratar a doença, passando a centrar-se nos pontos positivos de cada indivíduo estudando os factores de bem-estar e felicidade. Focando a atenção nas forças em vez de se focar nas fraquezas, conduzindo à optimização do funcionamento humano.

Desta forma, ao entendermos o funcionamento óptimo de um indivíduo, as suas forças e virtudes, mais facilmente o poderemos ajudar a superar obstáculos e a lidar com as adversidades da vida.

Segundo Seligman (2008) a psicologia positiva pode contribuir para a prevenção de desordens emocionais, para tornar as pessoas mais saudáveis fisicamente, fortalecendo-as e tornando-as mais produtivas, assim como contribuir para o desenvolvimento do seu potencial.

De acordo com alguns autores existem três pilares no campo da investigação em psicologia positiva:

- Estados positivos de bem-estar subjectivo – experiência subjectiva (satisfação com a vida, felicidade, optimismo);
- Traços psicológicos positivos – características individuais (criatividade, coragem, compaixão, integridade, sabedoria, auto-controle, espiritualidade);

- Instituições Positivas – grupos (famílias saudáveis, comunidade, escola, ambientes de trabalho, mass média).

Segundo Diener (1997) a experiência subjectiva refere-se aos estudos sobre o bem-estar subjectivo como: experiências positivas que tiveram lugar no passado; no presente, questões como felicidade e “flow” e, esperança e optimismo em relação ao futuro.

Segundo Seligman (2008) o optimismo surge como um dos traços que provocam um maior bem-estar nas pessoas, fazendo parte dos pilares da psicologia positiva.

De acordo com Barros de Oliveira (2004), as características individuais estão relacionadas com os traços positivos individuais: a felicidade, a capacidade de amar e ser amado, o perdão, as competências interpessoais, a espiritualidade, a sabedoria, a coragem, a perseverança, a vocação, a sensibilidade estética, o talento elevado e a originalidade, entre outros.

Segundo Seligman e Csikszentmihalyi (2000), a psicologia positiva, relativamente aos grupos, estuda as virtudes cívicas e as instituições que movem os indivíduos rumo a uma melhor cidadania, com o foco na responsabilidade, no altruísmo, civismo, moderação, tolerância e trabalho ético. A psicologia positiva entende o estudo do funcionamento dos grupos e das instituições como um pilar importante dado que estes ambientes são significativos na vida dos indivíduos.

De acordo com Seligman (2008), para a psicologia positiva, a felicidade e o bem-estar, seriam os resultados desejados.

Barros de Oliveira (2004) considera que, perante a psicologia positiva, cada indivíduo apresenta capacidades específicas e competências:

Capacidades: sabedoria; felicidade; tolerância; bondade; gratidão; apreciar a beleza; perdoar; ser feliz e ser optimista.

Competências: emoções positivas; funcionamento ou dinamismo humano óptimo; assertividade e energia psíquica.

Desta forma, este considera ser necessário conhecer-se as emoções positivas ou valores para assim se poder pôr em prática uma psicologia positiva.

No sentido de colocar em prática uma psicologia positiva, ou psicologia positiva emocional, o autor considerou pertinente ter-se um conhecimento prévio das emoções positivas ou valores, colocando-as em prática. Sendo esta prática, fundamental na educação.

2.3.3 Psicologia Positiva na Educação

Na Psicologia Positiva, os aspectos bons do comportamento humano, tais como a felicidade, a alegria, o optimismo, o amor, a esperança entre outras, têm uma maior importância. Esta estuda os comportamentos saudáveis e as virtudes do ser humano, desenvolvendo-lhes capacidades de iniciativa e outras que estejam menos desenvolvidas, propondo-lhes novas linguagens, permitindo-lhes assim enfrentar os desafios da vida actual de forma positiva.

A psicologia positiva traz benefícios para educação, na medida em que transforma, melhorando, a relação entre o professor e o aluno, provocando nestes uma maior aproximação, interacção, motivação, sucesso, reduzindo desta forma, o abandono escolar.

Na sociedade actual verifica-se que há uma maior valorização em relação ao *ter* e menor em relação ao *ser*. Consideramos de extrema importância inverter esta tendência, para um melhor desenvolvimento do potencial humano. Sendo que para isso, a educação tem um papel fulcral.

Segundo Barbara Fredrickson⁵, professora de Psicologia da Universidade da Carolina do Norte (EUA), pesquisas recentes analisaram imagens do cérebro e revelaram que as pessoas submetidas a experiências positivas apresentam actividade em áreas mais ampliadas do córtex, contrariamente às pessoas submetidas a experiências neutras ou negativas, que apresentam actividade em áreas mais concentradas do cérebro.

Ainda segundo Fredrickson, as sensações positivas estimulam o cérebro, possibilitando-nos um aumento da criatividade, da resiliência, da melhoria de

⁵ <http://lerparacrescer.folhadaregiao.com.br/2011/07/psicologia-positiva-na-educacao.html>

A psicologia positiva na educação - Daniela Levy - Revista Geografia (consultado a 17 de Março de 2014)

desempenho, de um maior poder de decisão e de uma maior percepção de unicidade. Aumentando esta percepção, as pessoas têm mais facilidade em se aceitar em relação às diferenças que existem entre si, quer sejam essas diferenças a nível racial, religioso, sexual ou social. Possibilitando desta forma, a resolução de diversos problemas referentes à sociedade actual.

Nas escolas existem diversos problemas disciplinares originados por situações tais como disputas por popularidade, rivalidades entre grupos, preconceitos e bullying⁶. Sendo que este último, se tornou motivo de grande preocupação para os pais, professores, direcções das escolas e ainda para os profissionais de saúde. Desta forma a percepção de unicidade ajuda a colmatar estas problemáticas.

É de salientar também, a extrema importância de adoptarmos uma atitude positiva face à educação. Visto que as crianças aprendem por imitação e nós adultos/professores somos o exemplo para elas, então que esse exemplo seja positivo. Em vez de mencionar “eu não consigo fazer...”, dizer “eu vou tentar e vou conseguir...”.

Segundo Marujo (2004), as crianças que têm a possibilidade de brincar e interagir com outras crianças, extravasando os seus sentimentos enquanto brincam, têm mais possibilidades de se preparar emocionalmente para controlar as suas atitudes e emoções num contexto social. Pois a brincadeira facilita o crescimento, o optimismo, a felicidade e proporciona o entendimento de alguns princípios de vida como: colaboração, partilha, respeito pelas regras, autonomia, liderança, competição, entre outros.

Nós adultos, podemos funcionar como facilitadores, trabalhando o optimismo a partir de brincadeiras com diferentes jogos utilizando regras, dramatizando histórias, cantando, desenhando e pintando, ou mesmo outras actividades que desenvolvam a relação entre os pares.

⁶ **Bullying** é o termo que significa humilhar, constranger, ofender, perseguir e difamar. Esse desvio de comportamento parte de um agressor que faz com que o seu alvo receba abusos morais ou físicos. As consequências são o isolamento, a queda do rendimento escolar, baixa auto estima, depressão e pensamentos negativos de vingança.

<http://vilafilhos.vilamulher.com.br/materia/criancas/2-bullying-atitude-cruel.html> (consultado a 17 de Março de 2014)

2.4 – Optimismo

2.4.1 – Optimismo vs Pessimismo

“Você vê coisas e pergunta-se: Porquê? Mas eu sonho coisas que nunca aconteceram e pergunto: Porque não?” George Shaw

Segundo Carver (2009), os conceitos de optimismo e pessimismo dizem respeito às expectativas das pessoas em relação ao seu futuro. Pensar que as coisas vão correr bem ou que vão correr mal.

O optimismo é definido como uma teoria ou crença de que o mundo é o melhor possível. Que o bem triunfa sempre sobre o mal. Existindo uma tendência para ver as coisas sobre uma perspectiva mais alegre e esperançosa em relação aos resultados.

Já o pessimismo é definido como sendo uma teoria ou crença de que o mundo é o pior possível. E que na vida há mais mal do que bem. Para além disso, dá ênfase ao lado escuro das coisas.

Tanto o optimismo como o pessimismo são realidades subjectivas. Não estão estritamente ligadas aos factos mas sim às nossas atitudes. São formas de acreditar em nós mesmos e no mundo. Estas podem-nos limitar ou libertar. É relevante considerar que temos poder de escolha sobre as nossas atitudes, sendo que essa escolha é que define a nossa percepção da vida.

Desta forma, cada um escolhe a *realidade* à sua maneira, dependendo da leitura e construção desta. Tal como refere Marujo (2002), o nosso comportamento depende de certa forma, das nossas emoções, por isso, devemos aprender a reconstruir as leituras interiores sobre a vida e sobre nós próprios.

O indivíduo optimista é um sonhador. As grandes descobertas, foram feitas por pessoas optimistas, criadores e inventores. Estes crêem ser possível que, tudo aquilo em que acreditam, se possa vir a tornar realidade. São visionários.

O indivíduo pessimista nunca poderia ser um inventor, dado que perdeu a capacidade de sonhar.

Consoante o sermos mais optimistas ou pessimistas, encaramos os sucessos e insucessos e explicamos os acontecimentos da vida de diferentes formas.

Os pessimistas justificam os sucessos como sendo algo que não depende deles e os insucessos como sendo uma prova de que não são pessoas válidas.

Já os optimistas, perante um sucesso, reconhecem o seu valor, consideram-se pessoas competentes, esforçadas e capazes de voltar a ter mais sucessos na vida. Pensam de forma positiva. Face a um insucesso, identificam-nos como sendo uma situação pontual e pensam que da próxima vez correrá melhor.

Segundo Seligman (2008), a forma de pensar optimista ou pessimista tem influência no bem-estar pessoal, e pode também influenciar a nível da saúde em geral. Na sua investigação provou que os indivíduos optimistas conseguem ser mais saudáveis, tomando decisões mais promissoras e têm uma vida mais longa do que os indivíduos pessimistas.

2.4.2 – O que é o Optimismo?

O optimismo passou a fazer parte dos estudos das ciências sociais e humanas, a partir do momento em que a comunidade científica percebeu a importância de uma atitude positiva, sendo que esta permite transformar a nossa vida de uma forma quase imediata.

Desta forma, o optimismo tem influência no indivíduo e no seu comportamento, condicionando o seu futuro.

O optimismo relaciona-se com o bom humor, felicidade, esperança, perseverança, resiliência, bom nível de realização, popularidade, saúde física, entre outros.

Segundo Peterson (2002) e Seligman (2000) o optimismo é visto como sendo um estilo explicativo daquilo que de mau ou bom nos acontece.

A teoria do estilo explicativo é uma abordagem sobre o tema do optimismo, assumindo que as expectativas para o futuro derivam da forma como as pessoas interpretam as causas dos eventos negativos do passado (Seligman, 1992).

Segundo consta no livro *Educar para o Optimismo*, de Helena Marujo (2009), optimista é alguém que é capaz de rir das suas próprias desgraças, encontrando nelas sempre algo de positivo, em particular nas experiências menos positivas. É alguém que sonha correndo o risco de esse sonho se realizar. É alguém que acredita que tem capacidades para gerir o seu destino, sendo que a vida é algo que se constrói e não uma coisa imposta.

Ainda segundo esta autora, o optimismo é uma característica individual que, embora possa ter algumas influências genéticas, pode ser apreendida e implica sempre a

capacidade de ter expectativas positivas acerca do futuro e acreditar que o que está para vir é bom.

Um indivíduo optimista, encara a vida de forma positiva e consegue ultrapassar melhor os problemas que vão surgindo ao longo da vida.

Sendo que a forma como pensamos influencia a nossa forma de viver, a primeira coisa a fazer é, “pensar no modo como pensamos” (Marcos, 2007, p.130), e posteriormente adaptar a forma de pensar de modo a que seja benéfica, vantajosa e favorável.

2.4.3 – Educar para o Optimismo

Segundo Marujo (1999), na nossa cultura não fomos educados no sentido de sermos felizes. O que é normal é esperarmos sempre o pior para que quando algo de mal nos aconteça estarmos minimamente preparados. Assim, quando as coisas correm bem, ficamos muito contentes. Contudo, estamos em sofrimento, enquanto se espera pelo resultado, pois os pensamentos são pessimistas. A cultura portuguesa não se destaca como sendo apologista de pensamentos positivos. Sendo que, as pessoas que revelam ser felizes, nem sempre são bem vistas perante a sociedade.

Desta forma, é urgente melhorar a forma de pensar e de estar, pois as pessoas, apesar de descrentes, sentem essa necessidade de mudança para atitudes mais optimistas.

Esta e qualquer mudança só se podem processar se se acreditar que as coisas podem realmente ser diferentes. É preciso reconhecer que, o ser-se feliz não implica ter muita sorte na vida mas sim encarar a nossa realidade de forma positiva.

Sendo todos nós educadores, teremos de nos transformar se pretendemos ser semente de esperança. Tornarmo-nos optimistas é o passo inicial e essencial para educar alunos e filhos para o optimismo (Marujo, 2004).

Marujo (1999) considera os seguintes factores, como sendo promotores do optimismo face:

- Ao perfeccionismo – permitir-se fazer erros e admitir-se que os fizemos, reconhecer que mesmo sendo competente e esforçando-se, os resultados podem ser maus, valorizar mais o esforço do que o resultado;
- À auto-estima – desenvolver o auto respeito, acreditar que somos capazes;
- Às dependências – dar importância às coisas boas, positivas;

- À inacção e limitações impostas – ultrapassar as frustrações passadas e valorizarmo-nos (*vou conseguir, sou capaz*);
- Ao stress – procurar uma vida equilibrada, onde existam momentos de lazer;
- À culpa – enfrentar problemas, expandir ideias, tomar decisões tendo sempre em mente a perspectiva de melhoria;
- Ao pessimismo – pensar positivo, apresentar soluções, construir uma imagem positiva.

Segundo Marujo (2004) é urgente gerar uma mudança. Para isso é primordial começar pelos actores que podem iniciar estas mudanças, que são os professores. Desta forma, é urgente um *reecantamento* da educação requerendo a união entre a sensibilidade social e a eficiência pedagógica.

Ainda segundo esta autora, para podermos desenvolver junto das crianças, o optimismo, o educador deve adoptar as seguintes princípios:

1-Ainda que o tempo seja diminuto, quando se está a ouvir uma criança, deve-se escutar mesmo.

2-Deixar que expressem os seus sentimentos, ainda que sejam negativos. Devemos evitar os discursos castradores como: “Vá lá isso não é nada...”; “Não é preciso chorar...”; “Tens que ser valente...”.

3-Criar espaço para permitir que as crianças tomem as suas próprias decisões.

4-Tratar as crianças com bons modos. Respeitando os seus espaços e utilizando regras de boa educação.

5-Dar afecto e encorajar. Louvar o que é louvável e não mais do que isso, evitando assim, falsas percepções das suas capacidades. Valorizar mais o esforço do que os resultados.

6-Procurar entender o melhor possível, as crianças e os jovens, de modo a perceber o seu ponto de vista. Usar a empatia e ajudar a que a desenvolvam também, levando-os a partilhar os seus sentimentos.

7-Evitar frases como: “Tens que fazer porque eu quero!”; “Vai imediatamente e cala-te”. Ninguém gosta de ser mandado desta forma.

8-Darmo-nos mais. Partilhar com as crianças aquilo de que mais gostamos e valorizamos.

9-Ser entusiasta, positivo e alegre. Ensinar que é bom exprimir os nossos sentimentos e que, não faz mal, estar zangado ou nervoso. O que não se deve fazer, é causar sofrimento aos outros, com essas emoções.

10- Evitar perguntar às crianças como correu o seu dia, quando chegam da escola, visto que a tendência é falarem dos acontecimentos negativos. Experimentar colocar a questão de outra forma: “Fala-me das coisas mais giras do teu dia” (2001).

A autora afirma ainda que, um dos principais objectivos na formação para o optimismo, tem sido levar as pessoas a fazerem um processo de auto-educação, lembrando-lhes que todos somos modelos para os outros. Ou seja, temos obrigação moral de construir uma cultura optimista, já que se provaram os seus benefícios em termos de saúde física e mental e, ainda, de maior felicidade.

2.4.4 – Optimismo na Educação

De acordo com Marujo (2004), a escola portuguesa é um local de sofrimento para a maioria de professores e alunos. Causadora de stress e frustrações.

O cansaço que os professores apresentam ao longo do ano deve-se às condições negativas a que são submetidos, tais como: horários; turmas com um elevado número de alunos; prolongamentos; pressão para cumprir o currículo; entre outras.

Por sua vez, a escola não proporciona aos alunos diferenciação e motivação para se envolverem de forma activa, no entanto exige-lhes muito trabalho, sucesso, obediência, controlo e passividade.

Existe uma desvalorização do desenvolvimento pessoal, emocional e relacional na relação professor/aluno.

Aquilo que mais influencia a nossa maneira de ser, pensar e agir é a forma como encaramos a vida e o que esperamos dela. As crianças passam grande parte do seu dia nos serviços de apoio à educação. Como educadores, responsáveis por lhes transmitir saberes, e já que somos os seus modelos e estas acabam por ser o nosso reflexo, devemos fazê-lo de forma positiva.

Ser educador optimista só traz vantagens, desde uma maior capacidade de se deparar e resolver os problemas que vão surgindo no dia-a-dia, tanto com os colegas, como com

as crianças e famílias. Desta forma, as crianças podem ter uma agradável visão do educador.

O corpo humano é uma fonte de reconhecimento de um indivíduo quer seja positivo ou negativo face à sua forma de pensar, agir e falar. Desta forma, o corpo é sinónimo de comunicação “ da postura aos gestos, desde o tom de voz, e ainda a expressão facial, muita informação é transmitida de dentro para fora e de fora para dentro. Esta função é particularmente relevante para nós educadores” (Marujo, 2009, p.56).

O educador deve adoptar uma postura que transmita confiança, compreensão e alegria, para que seja agradável estar na sua presença. Deve também, trabalhar a sua auto-estima de forma a melhorá-la, passando a confiar mais em si próprio. Só desta forma poderá ajudar as suas crianças a crescer mais confiantes, fazendo uma caminhada saudável nas suas aprendizagens.

De acordo com Marujo (2004), o Optimismo tem implícito, a capacidade de esperar o melhor, esperar o máximo dos outros, crer no futuro, ter confiança em si próprio para atingir objectivos, viver com esperança e interpretar de forma positiva os acontecimentos. Assim, conversas mais positivas sobre o que se passa nas aulas e sobre os alunos podem ser mais saudáveis e construtivas para quem ensina e para quem aprende. Sem rótulos desmoralizantes, a mente está mais aberta a aceitar e a ver o lado bom das coisas.

Cury (2006) defende que, os professores devem ter sensibilidade para, educar a emoção dos alunos em vez da inteligência lógica, usar a memória destes, não como armazém de informação mas, como suporte da arte de pensar, resolver conflitos na sala de aula em vez de corrigirem comportamentos e por fim, educar para a vida deixando assim, uma marca eterna nos seus alunos.

Para Marujo (2004), o professor feliz que ensina com paixão e dá a volta de forma positiva às contrariedades, tem sentimentos gratificantes de auto-eficácia e de confiança pessoal, tem bom sentido de identidade, sente-se valorizado pelos alunos e pela comunidade educativa (seja qual for o modo e a intensidade do reconhecimento que receba), e espera o melhor dos seus alunos, aumentando assim a qualidade pedagógica e relacional.

Ainda segundo Marujo (1999), a investigação sobre o optimismo e as sugestões práticas que desta sucederam, tiveram que percorrer e conquistar um longo caminho até serem reconhecidos e passarem a ocupar um lugar por direito próprio, na psicologia e nas Ciências da Educação.

2.5 – Resiliência

“A nossa maior glória não reside no facto de nunca cairmos, mas sim em levantamo-nos depois de cada queda” (Confúcio)

A resiliência é um fenómeno que indica a capacidade do indivíduo se adaptar e de superar com sucesso os desafios e as situações de stress. Superando as adversidades de forma saudável e construtiva, inclusive saindo dessas situações mais fortalecido ou mesmo transformado.

Mentor da psicologia positiva, Martin Seligman (2008), considera importante, para tornar o homem mais resistente, que se ensine a resiliência, a esperança e o optimismo.

2.6 – Motivação na Educação

Tanto a motivação como a emoção desempenham um papel crucial, no sucesso académico. Em estudos realizados, demonstrou-se que as pessoas tendem a ver o mundo através do ponto de vista do seu próprio estado motivacional.

No que se refere aos jovens, um dos motivos mais relevantes é a aprovação social dos pais, professores e amigos. Um professor competente aproveita esta necessidade para potenciar e criar nos seus alunos um verdadeiro gosto pela aprendizagem.

Segundo aprofundámos, a motivação pode ser extrínseca ou intrínseca: os motivos intrínsecos são aqueles que são satisfeitos por reforços internos, não estando dependentes de objectivos externos. Os motivos extrínsecos, ao contrário, dependem de necessidades que têm de ser satisfeitas por reforços externos.

A motivação intrínseca para ser iniciada pode precisar de um reforço externo, mas uma vez que passa a funcionar autonomamente, isto é, independentemente da recompensa externa, transformar-se num factor importante ao desenvolvimento.

De acordo com Sprinthall (1999), pode dizer-se, de uma forma geral, que sistemas e tipos de motivação variam de acordo com a idade e o estágio de desenvolvimento. O

que significa que com as crianças mais novas, do pré-escolar e 1º ciclo, os factores de motivação extrínseca e que levam ao interesse pela aprendizagem podem ter a ver com: obter a aprovação da professora ou das outras crianças; ganhar uma estrela dourada, um rebuçado, um boneco a sorrir no papel ou qualquer outro tipo de compensação. Em qualquer destes casos, estamos na presença de motivadores extrínsecos ou isolados do material de aprendizagem.

Parte III

Reflexão Empírica

3.1 – Objecto de Estudo

Com a realização deste trabalho pretende-se, saber qual o impacto do optimismo na educação assim como, aprofundar conhecimentos teóricos sobre o mesmo.

A problemática em estudo prende-se com o facto de tentarmos perceber, a importância de fomentar o optimismo, baseando-nos na opinião de alguns especialistas da área da psicologia positiva assim como, da informação recolhida sobre a temática.

De acordo com a opinião de Quivy e Campenhoudt (2005), qualquer trabalho na área das ciências sociais deverá iniciar-se com uma pergunta de partida que relembre ao investigador, ao longo de todo o projecto, o que é que ele deseja saber, o mais exactamente possível.

Os mesmos autores afirmam que esta função só será correctamente desempenhada pela pergunta de partida se ela apresentar qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência.

Desta forma, colocámos como questão de partida: *Como educar para o optimismo?*

Esta questão é pertinente, pois pretende-se saber que opiniões têm os autores e especialistas da área sobre o tema e quais as estratégias a utilizar na prática para promover esta educação.

3.2 – Objectivos do Estudo

Tivemos como objectivo aprofundar o valor da psicologia positiva através da educação para o optimismo, no desenvolvimento dos processos do ensino-aprendizagem.

De acordo com a problemática e a questão de partida, delinearam-se ainda os seguintes objectivos específicos:

- Perceber o que é a Educação para o Optimismo;
- Identificar as eventuais vantagens do optimismo enquanto princípio pedagógico para cada criança;

- Identificar estratégias que conduzam à promoção do optimismo;
- Estabelecer as características pessoais necessárias para a prossecução de uma estratégia pedagógica baseada no optimismo;
- Perceber quais as características das crianças positivas/optimistas.
- Estabelecer uma possível relação de causalidade entre o optimismo e a melhoria da qualidade das aprendizagens escolares.

3.3 – Métodos e Procedimentos

3.3.1 – Investigação qualitativa

Seguimos a metodologia científica da investigação qualitativa que se baseia na fundamentação e na experimentação. Passaríamos em seguida ao que constituiria o nosso estudo empírico.

“As características do objecto de estudo e a sua natureza determinam a nossa principal opção metodológica, na medida em que a complexidade de que se revestem” (Cohen, Manion & Morrison, 2000; Davila, 1995; Merriam, 1998; cit. Ribeiro de Castro, 2007, p.13) apontam predominantemente “para uma abordagem interpretativa/qualitativa que permita uma visão holística, uma vez que a realidade a que se reportam é multifacetada, dependendo de interacções humanas e do evoluir de acontecimentos que não se submetem a leis universais e não podem, por isso, ser alvo de medição” (Patton, 2002, cit. Ribeiro de Castro, 2007, p.13).

A investigação interpretativa/qualitativa compreende "uma abordagem naturalista, interpretativa, do mundo" (Denzin & Lincoln, 2003, cit. Ribeiro de Castro, 2007, p.13), o que coloca o investigador do terreno, em contexto, "tentando compreender ou interpretar os fenómenos em função do sentido que as pessoas lhes atribuem" (p.5).

Uma investigação qualitativa deve, segundo Biklen e Bogdan (1994, pp.47- 48), possuir cinco características:

- (...) a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- A investigação qualitativa é descritiva;

- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados do processo;
- Os investigadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

3.3.2 – Estudo Exploratório

Adoptámos o estudo exploratório para realizar esta investigação qualitativa, tendo este como finalidade, a compreensão, a descrição, a descoberta e o significado. Tem como características ser flexível, envolvente e emergente. Sendo que a sua amostra é pequena, não aleatória, portanto propositada.

Uma pesquisa pode ser considerada de natureza exploratória, quando esta envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram, ou têm, experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão. As pesquisas exploratórias visam proporcionar uma visão geral de um determinado facto, do tipo aproximativo. (Clemente, 2007)

Possui ainda, segundo Gil (1999), a finalidade básica de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias para a formulação de abordagens posteriores. Dessa forma, este tipo de estudo visa proporcionar um maior conhecimento para o investigador acerca do assunto, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores.

3.3.3 – Instrumentos de Recolha de Dados

Segundo Quivy e Campenhoudt (2005, p.188) as técnicas de recolha de dados

(...) consistem em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativos de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse aos investigadores.

As técnicas/instrumentos de recolha de dados que foram utilizadas:

- Investigador como primeiro instrumento – observador participante;
- Observação/aplicação de grelhas de observação;
- Registos de ocorrências em diário de campo.

Pensámos ainda utilizar as entrevistas não estruturadas, contudo tal não foi possível.

3.3.3.1 – Observação Participante

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992), a observação participante de tipo etnológico⁷ é sem dúvida a que, de um modo geral, responde melhor às necessidades dos investigadores em ciências sociais. Esta contempla o estudo de uma comunidade ou grupo, participando na vida colectiva, durante um determinado período.

O investigador fazendo os possíveis por não perturbar, estuda os modos de vida do grupo. “A observação é naturalista na sua essência, ocorre em contexto natural entre actores que naturalmente participam em actividades e seguem a sequência natural da vida de todos os dias” (Adler & Adler, 1998, p.81).

De acordo com Glaser e Strauss (1967), a observação participante realça a lógica de descoberta de conceitos e permite construir teorias enraizadas em realidades humanas concretas.

Segundo Jorgensen (1989), é importante que o observador participante efectue diversas tarefas no decorrer da investigação e consiga um bom relacionamento e intimidade com as pessoas e situações para não se tornar disruptivo.

⁷**Etnografia.** Ramo das ciências humanas que tem por objeto o estudo da cultura de uma comunidade ou de algum dos seus aspectos fundamentais. (...) a partir de trabalhos de campo, da observação directa e da recolha de factos.

In Infopédia. Porto: Porto Editora, 2003-2014. [http://www.infopedia.pt/\\$etnografia](http://www.infopedia.pt/$etnografia) (Consultado a 19 de Abril de 2014).

3.3.3.2– Diário de Campo

Elaborámos notas de campo ao longo do estágio/investigação, nestas descrevemos pessoas, objectos, lugares, actividades, acontecimentos, conversas e também registámos algumas ideias, estratégias e reflexões.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), o sucesso resultante do estudo de observação participante e de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se na qualidade e detalhe das notas de campo.

3.3.3.3– Entrevistas

Tínhamos como objectivo realizar o estudo com base no método de questionamento através das entrevistas. Sendo que, esta investigação seria maioritariamente sustentada por estas, que acabaram por não se realizar.

“A entrevista é um encontro entre duas pessoas para troca de informações através de perguntas e respostas de que resultam a comunicação e a construção conjunta de significado sobre um determinado tópico.” (Janesick, 2010, p. 46).

Sendo esta uma conversação que tem uma estrutura e um propósito, determinados por uma das partes – o entrevistador.

Para Kvale (2009), é uma interacção profissional que vai para além da troca espontânea de pontos de vista – cuidadoso questionamento e escuta com o propósito de obter informação.

A entrevista, no contexto da investigação qualitativa, é um *local* de construção do conhecimento.

A tipologia das entrevistas escolhidas seria a não estruturada (aberta) que de acordo com Bogdan e Biklen (1994) têm como características:

- Estrutura totalmente flexível;
- Convida-se o entrevistado a organizar o seu discurso a partir de um tema proposto e o entrevistador só intervém, para encorajar e orientar a participação do entrevistado;
- Desenvolve-se no fluir de uma conversa;
- As questões emergem do contexto imediato, sendo abertas e colocadas sem ordem prévia estabelecida;

- O guião detém-se apenas no objectivo da entrevista e nas suas linhas orientadoras;
- Tomada de consciência dos entrevistados.

Tal como refere Gil (1999, p.119)

Este tipo de entrevista é o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objectivo básico a coleta de dados. (...). A entrevista informal é recomendada nos estudos exploratórios, que visam abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador, ou então oferecer visão aproximativa do problema pesquisado. Nos estudos desse tipo, com frequência, recorre-se a entrevistas informais com informantes-chaves, que podem ser especialistas no tema em estudo, líderes formais ou informais, personalidades destacadas, etc.

Este método seria imprescindível para se conseguir avaliar qual a opinião, de cada um dos especialistas, relativamente ao tema.

O facto da escolha desta investigação ter como método o estudo exploratório, qualitativo, com as entrevistas e diário de campo como instrumentos de recolha de dados, tem a ver com o facto da prática pedagógica ter decorrido no Colégio Campo de Flores, e ter constituído o nosso *objecto* a investigar.

3.3.4 – Procedimentos

Definimos como amostra para a realização deste estudo, professores investigadores na área da psicologia positiva, em número de três. Delineámos um conjunto de questões, de forma a responder ao que nos propúnhamos investigar. Solicitados atempadamente especialistas mas, apesar da insistência, não foi possível obter qualquer resposta.

Optámos assim por continuar este estudo na base do esclarecimento dos pressupostos teóricos que informam esta metodologia educativa.

Baseámo-nos também na observação participante e seus registos (diário de campo, grelhas de observação e fichas de auto-avaliação).

Com os objectivos da presente reflexão empírica e, acreditando na corrente positivista para uma educação de qualidade, procurámos com o estudo aprofundar os conhecimentos sobre, como contribuir para o sucesso/crescimento positivo das crianças com o optimismo.

Parte IV

Reflexão do Estudo

Dado que não houve lugar ao estudo empírico conforme havíamos projectado, tentámos fundamentar este trabalho com o aprofundamento dos pressupostos teóricos, em que assenta este processo educativo – educação para o optimismo. Como suporte, tivemos ainda em conta as observações feitas ao longo do estágio em que pudemos constatar a importância deste modelo.

Verificámos que num dos grupos não era tirado partido do quadro interactivo a não ser para projectar textos a fim de serem copiados pelos alunos. Toda a prática assentava unicamente nos manuais escolares e fichas.

Quando confrontados por nós, com o porquê desta situação, foi-nos explicado que:

“Não gosto de trabalhar com o quadro interactivo pelo facto de não me sentir muito à vontade, nem sentir necessidade de o fazer. Confesso que também não tenho paciência para perceber melhor como funciona nem tenho tempo para me dedicar a outras formas de dar as aulas”.

Constatamos assim, que se o educador e professor pensar negativamente, resistindo à mudança, nunca vai conseguir inovar. Se tem medo de arriscar e prefere viver *tranquilamente* (sendo que esta tranquilidade está na forma como conduz o seu dia-a-dia, sem arriscar), acaba por se limitar.

Desta forma, realizam, qualquer actividade do seu dia-a-dia, trabalhando sempre do mesmo modo, pois já sabem o que esperam e como resultam, não arriscando fazer de outra maneira. Têm medo do desconhecido e preferem viver pelo seguro, não promovendo assim estímulos para novas aprendizagens e novas formas de estar.

Tal atitude vincula mais os aspectos negativos, em detrimento dos aspectos positivos.

Também é importante referir que os materiais a utilizar devem ser: diversificados e acompanhar a evolução técnica e científica; seleccionados considerando o nível de motivação e o significado que terão para os alunos; materiais que permitam a sua exploração, manipulação e experimentação, de modo a que os alunos consigam ser autónomos na sua utilização.

Como aspectos que refutamos como negativos e que consideramos não favorecerem uma educação para o optimismo, apresentamos os seguintes comentários aos trabalhos das crianças:

- “Que porcaria de trabalho é esse?”;
- “Nunca fazes nada bem feito.”;
- “Está horrível...vai já para o lixo.”.

Augusto Cury (2004, p.146) no seu livro Pais Brilhantes professores fascinantes tem um parágrafo curioso que diz o seguinte:

Se eu pudesse, iria de escola em escola nas várias partes do mundo e treinaria os professores para compreenderem o funcionamento da mente e entenderem que no pequeno espaço escolar são desencadeados grandes traumas emocionais. Em vez de elogios existem críticas agressivas.

Segundo Myriam David (1977) a criança, que continua a sentir-se parcialmente insatisfeita, desenvolve-se, sim, mas permanece um ser frágil, incapaz de superar os traumas que a vida inelutavelmente lhe provocará e a que poderá reagir por regressões importantes e mutilantes. Tudo isto põe em relevo a importância que tem para a criança que os pais e os educadores/professores saibam criar um clima emocional favorável ao seu desenvolvimento.

Tal como são caracterizados, os grupos sobre os quais incidiu este trabalho, apresentam condições para um profícuo trabalho no que respeita à educação para o optimismo. Verificando-se contudo, que tal não se vem a concretizar na prática.

No entanto, contrariamente ao que seria espectável, constatamos que crianças em condições mais adversas, apresentam maiores níveis de optimismo.

Interessava-nos alterar o contexto pedagógico tradicional a que as crianças estavam habituadas e sujeitá-las a um sistema diferente, criando uma atmosfera positiva, optimista e de reforço positivo sistémico.

Tendo em conta os objectivos que delineámos para o nosso estudo, focámo-nos preferencialmente nos seguintes aspectos que julgamos serem pertinentes destacar:

- Identificar as eventuais vantagens do optimismo enquanto princípio pedagógico – estas estão fundamentadas em vários estudos e literatura, tais como: (Gottman, 2000); (Marujo, 2001, 2002 e 2004); (Seligman, 2008), entre outros. Também as nossas observações e prática pedagógica, estão em consonância com o que estes autores defendem, na medida em que, as diferentes estratégias por nós utilizadas tinham como um dos principais objectivos criar uma abordagem descontraída e divertida. Estas foram provadas pelas crianças nas auto-avaliações das actividades e do projecto desenvolvido.

Neste sentido, Marujo (2004) afirma que (...) “Interessa sobretudo perceber que vale a pena investirmos na força das abordagens lúdicas, humorísticas e descontraídas, tanto como criativas. São instrumentos maravilhosos para aumentar o potencial salutogénico da escola” (pp.88-89)

Desta forma, é da competência dos docentes desenvolverem as suas próprias estratégias de ensinar de forma lúdica e prazerosa.

Outra estratégia por nós utilizada, visava fundamentalmente a construção de uma relação saudável, assente na constituição de uma ligação afectiva e empática. Esta baseava-se em pequenos grandes actos do dia-a-dia como o de receber sempre que possível as crianças, cumprimentando-as individualmente, com palavras positivas, calorosas e com um sorriso. Já Marujo (2004) diz que

(...) O sorriso à chegada a palavra especial para cada um, a suavidade com que se inicia o dia, será transportado progressivamente para os outros (...)
Receber bem é criar na escola em geral, e na sala de aula em particular, um clima emocional agradável e seguro que nos faça a todos sentir orgulho.

- Estabelecer as características pessoais necessárias para a prossecução de uma estratégia pedagógica baseada no optimismo – como observadores participantes, houve a preocupação inicial de criar empatia e de a manter ao longo do estágio. Esta proporcionou-nos uma forte ligação com as crianças.

Tal como defende Gottman (2000, pp. 73-74) ter empatia é:

(...) 1º Ter consciência das emoções da criança; 2º Reconhecer a emoção como uma oportunidade para a intimidade e a aprendizagem; 3º Escutar com empatia e validar os sentimentos da criança; 4º Ajudar a criança a classificar verbalmente as suas emoções; 5º Estabelecer os limites ao mesmo tempo que se ajuda a criança a resolver os problemas.

Outra atitude adoptada por nós foi a de acreditar que podemos sempre mudar e melhorar. Tivemos o cuidado de nunca rotular nenhuma criança, dando-lhe oportunidade para arriscar e permitindo-lhe explorar as diversas formas de aprender/crescer.

Marujo (2004) defende que, “o educador optimista é aquele que acredita que a mudança é possível em qualquer momento da carreira profissional e da vida” (p.141).

Sabemos que existem diversas características pessoais igualmente importantes, contudo, várias já foram referidas anteriormente ao longo do relatório sendo ainda discriminadas na parte seguinte (V).

Consideramos que primeiro que tudo o educador e professor deve adoptar ele próprio uma atitude, forma de viver, estar e pensar, positiva e optimista. Só assim irá estar apto a conseguir desenvolver essa mesma atitude nas crianças.

Acreditamos que o educador e professor positivo e optimista não é aquele que se abstrai das situações negativas, focando-se só nas positivas mas sim, que as trabalhe e aprofunde com as crianças de forma a adquirirem um maior conhecimento, consciência, percepção, compreensão e aceitação das mesmas.

Da mesma forma e relativamente às emoções, perante algo *negativo*, não devemos negá-las mas sim orientar, tanto a nós como as crianças, trabalhando assim as emoções negativas no sentido de as compreender, lidar e superar as mesmas.

- Identificar estratégias que conduzam à promoção do optimismo – Ao longo da nossa prática pedagógica utilizámos diversas estratégias com o intuito de promover um ambiente escolar positivo e optimista.

Ao longo do estágio, desenvolvemos junto das crianças:

- Actividades reflexivas e de visualização, encorajando-as a avaliar a sua própria criatividade e dons internos;
- Actividades de comunicação que os ensinaram a cultivar habilidades sociais pacíficas;
- Actividades artísticas que, com movimento, inspiraram os alunos a expressar-se enquanto experimentavam o valor proposto;
- Actividades com jogos, divertidas e provocadoras de reflexão. A hora de debate, que segue estas actividades, ajuda os alunos a explorarem efeitos de diferentes atitudes e comportamentos.

As actividades desenvolvidas, baseadas em regras e valores, foram projectadas para motivar os alunos e para os envolver a pensar sobre si mesmos, sobre o mundo e sobre valores. Estas, de uma forma geral, estimularam a consciência de responsabilidade pessoal, social e justiça social, assim como o desenvolvimento da auto-estima e tolerância ao longo dos exercícios.

Os alunos foram motivados a experienciar valores internamente e construir recursos internos. Foram incentivados a potencializar e extrair o próprio potencial, criatividade e dons pessoais. Foram conduzidos a reflectir, imaginar, dialogar, comunicar, criar, escrever, expressar artisticamente e brincar com valores. Nesse processo interno desenvolveram-se, habilidades pessoais, sociais e emocionais tais como: habilidades sociais pacíficas e cooperativas; habilidades de comunicação social, positivas; habilidades de construção da auto-estima; habilidades de pensamento crítico; habilidades de expressão artística e dramática.

Também ao implementarmos o sociograma, que se apresenta em anexo (V), reforçámos a existência das redes de relações afectivas entre as crianças, permitindo-lhes a melhoria dessas mesmas relações e consequentemente a promoção do optimismo e da confiança.

Ao analisarmos o sociograma tivemos uma percepção mais alargada relativamente à relação entre os elementos do grupo. Isto contribuiu não só para melhor direccionarmos as actividades, assim como nos despertou uma necessidade para reorganizar a disposição da sala de modo a que beneficiassem desta.

Esta disposição foi pensada de forma a promover a inter-ajuda, aumentar a auto-estima, melhorar o ritmo de trabalho, promover a concentração, promover um ambiente propício a uma melhor relação entre os alunos e aprendizagens significativas. Para o sucesso desta alteração, tivemos em conta, não só as necessidades individuais como as do grupo.

Todos beneficiaram com esta troca, podendo considerar-se uma mais-valia.

Pudemos verificar que tanto a nível do comportamento, como do trabalho e da relação entre os pares, houve melhorias significativas o que foi positivo para todos.

Ficámos contentes por termos conseguido contribuir de alguma forma para um melhor ambiente e consequente desempenho dos alunos.

- Estabelecer uma possível relação de causalidade entre o optimismo e a melhoria da qualidade das aprendizagens escolares – como resposta a este objectivo, descrevem-se em seguida duas situações. Na primeira evidencia-se a resiliência e na segunda a motivação e a confiança, perspectivando o optimismo.

1ª Situação – Ante a frustração dos trabalhos *estragados* ou *menos conseguidos* incentivámos a sua recuperação, fazendo sentir o valor das próprias realizações.

Reformulámos juntos o que parecia menos valorizado, que estaria *mal feito* ou com *erros*.

Encorajámos ainda que os mesmos fossem refeitos (repensados) e consequentemente valorizados.

Atribuímos valor às próprias produções encorajando a superação e a confiança.

2ª Situação – Um dos alunos vivia numa permanente negação relativamente ao que se passava em sala de aula. Os comportamentos disruptivos conduziam a que fosse colocado à margem, excluindo-se ele próprio de participar.

Procurámos mudar a estratégia, fazendo-o acreditar de que seria capaz e dando-lhe o gosto por participar. Ajudámo-lo na escolha das estratégias. Proporcionámos-lhe que tomasse a decisão. Incentivámo-lo a ir em diante, afirmando-lhe que *seria capaz* e que *iria conseguir*.

Os resultados não tardaram. Obteve a melhor classificação no trabalho desenvolvido.

Normalmente as actividades em que o professor se envolve com as crianças trazem consequências motivacionais. A forma como os conteúdos são apresentados, os exemplos que se utilizam, a forma como as interacções se processam, o poder e a autodeterminação que se permite, o trabalho individual ou colectivo. Desta forma, existe uma causalidade de acção/reacção entre a paixão que o professor tem pelo papel que desempenha e o entusiasmo que as crianças têm pela disciplina (Marujo, 2004).

Concluimos então que as respostas que desejávamos obter em relação aos objectivos propostos, foram alcançadas através não das entrevistas mas da observação participante e dos estudos teóricos realizados pelos autores de referência.

Parte V

Implicação do Estudo para a Prática Profissional

O Estudo realizado no presente relatório, permitiu-nos reforçar a nossa concepção acerca da Educação para o Optimismo, solidificando a nossa posição relativamente à mesma.

Compreendemos a importância da Educação para o Optimismo, possibilitando o autoconhecimento, a construção da auto-estima, a valorização pessoal e interpessoal do sujeito.

Pudemos compreender que o Educador e professor Optimista é aquele que “influencia mais a personalidade dos alunos pelo que é do que pelo que sabe”. (Cury, 2004, p.141). Assim, entendemos que para educar para o optimismo um educador deve, acima de tudo: gostar daquilo que faz e ter prazer em estar com os seus alunos; partilhar um espírito alegre e entusiasta; saber que aprender é um processo efectivo e que se deve dar prioridade às emoções envolvidas na aprendizagem; inspirar e motivar alunos e colegas; fazer por conhecer, de forma individualizada, cada aluno; fazer com que os alunos sejam felizes, que brinquem, sorriam e gostem da escola; fazer por ser admirado pelos seus alunos; ser um modelo positivo e credível; conseguir manter um diálogo positivo com crianças, pais e colegas; gostar tanto de ensinar como de aprender e ter vontade de saber mais; fazer com que os alunos se entrem ajudem tanto nos aspectos escolares como nas relações sociais; fazer com que os alunos sejam reflexivos, participativos, criativos, que falem expondo as suas ideias e as confrontem de forma saudável; fazer com que todos os alunos sejam aceites e se integrem nos vários grupos.

Também ficámos mais conhecedores das características das crianças positivas /optimistas sendo que estas encaram a vida de forma descontraída, são educadas e respeitadoras, são simpáticas e têm sentido de humor, ajudam os colegas e brincam com eles sem conflitos, são mais autónomas, questionam e criticam, enfim, acima de tudo levam uma vida mais feliz.

Com este estudo, ficámos a compreender melhor, quais as estratégias a desenvolver para fomentar o optimismo, quais as características de um educador e professor optimista assim como as características das crianças optimistas. Desta forma,

conseguimos mais facilmente identificar determinados comportamentos, hábitos e atitudes, que devemos alterar no sentido de melhorar a nossa forma de estar e consequente prática pedagógica/profissional. Torna-se possível também, conseguirmos identificar melhor certas características/especificidades nas crianças, para que consigamos orientá-las nas suas necessidades, ajudando-as a crescer e ver a vida de forma positiva e optimista.

Este estudo permitiu-nos compreender os princípios da prática pedagógica, intrinsecamente associados à Educação para o Optimismo.

O Educador e professor que segue a Educação para o Optimismo percepção pertença em colocar a criança no centro de toda a acção educativa, permitindo-lhe liberdade para que possa ser esta a construtora activa das suas aprendizagens.

Parte VI

Considerações finais

Aspectos essenciais do relatório

Investigar um fenómeno, independentemente dos objectivos a que se destinam esses estudos, conduz sempre o investigador e o público a novos conhecimentos sobre o fenómeno estudado. Isto porque todo o aprofundamento de um tema resulta de muito esforço, dedicação e capacidade de análise do investigador, baseado no seu conhecimento, experiência e valores.

Devemos ter em consideração que, num projecto desta natureza, existem elementos perturbadores. Começando por nós próprios, pois temos relação afectiva com o objecto de estudo. A origem e a fiabilidade das fontes de informação, assim como a diversificação dessas fontes, particularmente dos testemunhos.

É de notar a dificuldade que tivemos em obter por parte dos especialistas as respostas solicitadas com vista ao tratamento do tema.

Consideramos ainda que o modelo tradicional de educação não favorece a educação para o optimismo, chegando mesmo a recusá-lo. A competitividade na escola e a preponderância de um modelo racionalista que aponta para o sucesso descarta a vivência do bem-estar e da confiança em que assenta a psicologia positiva.

O principal objectivo de estudo neste trabalho, foi o de analisar e perceber a importância do optimismo na educação e como educar as crianças de forma a torná-las pessoas positivas e optimistas. Isto porque cada vez mais, existe uma necessidade de mudança na educação com vista a que as crianças e jovens de hoje possam ser amanhã adultos mais felizes e responsáveis.

Marujo (2004) diz-nos que cada vez mais os pais e professores sentem uma necessidade de mudança para que as crianças tenham sucesso como alunos e como pessoas.

Em algumas obras de referência sobre o tema, procurámos não só encontrar respostas teóricas, como respostas sobre as práticas pedagógicas, no intuito de se perceber que estratégias se podem desenvolver e trabalhar no sentido de se promover uma educação mais positiva e optimista.

Analisando o enquadramento teórico e a prática pedagógica desenvolvida, pôde-se concluir que:

- Os pais e professores sentem cada vez mais uma necessidade de ter de se fazer algo para que haja uma mudança na educação das crianças. Isto porque na sociedade actual, foram-se adoptando novos valores. Se os pais são, ou deveriam ser, os elementos mais influentes no que se refere à aquisição de comportamentos e atitudes nas práticas diárias das crianças e jovens, e se os pais, fruto da sua vida agitada do dia-a-dia ou de um estilo de vida mais facilitadora, não passam certos valores fundamentais aos seus filhos, as crianças ficam assim desprovidas das referências que anteriormente lhes eram passadas no seio familiar.

Por estes motivos, entendemos que a escola deve ter em atenção a nova realidade social e ter como preocupação de educar de forma positiva e optimista.

Os pais não podem pensar que a educação é um dever só da escola pois a família desempenha um papel preponderante neste processo.

- Segundo Goleman (1995), para que se possa efectuar uma mudança de pensamentos, tem de se deixar de dar valor só à inteligência intelectual e passar-se também a valorizar a inteligência emocional. Isto é, o homem não pode viver só de sucessos académicos, devendo a sua felicidade passar essencialmente por compreender as suas emoções e tentar perceber as dos outros em vez de os julgar.

Seria de esperar que, pelo facto de os jovens hoje terem maior acesso ao conhecimento, nomeadamente poderem dominar algumas línguas, terem uma vida mais agitada e activa, nos locais de trabalho, em clubes, etc., se resolveria o problema da solidão. Mas este problema reside no facto de as pessoas pouco ou nada falarem de si mesmas, vivendo como que fechadas no seu próprio mundo com receio de se exporem.

Deste modo a inteligência emocional das crianças e jovens como que ficou bloqueada, sendo que neste momento seria urgente desbloqueá-la pois cientificamente está comprovado que toda a energia emocional que vem desde criança: as influências e as vivências que tivemos enquanto crianças e que ficaram gravadas na nossa memória.

Estas vão moldar a criatividade, a felicidade, a ousadia e a segurança de um ser humano quando atingir o seu estado de adulto.

- De acordo com Damásio (2009), as emoções são indispensáveis para a vida racional e controle do comportamento. As emoções que geram o nosso comportamento emocional é que nos diferenciam uns dos outros e nos tornam únicos. Para Goleman (1995), o reconhecimento de um sentimento enquanto ele decorre, ou seja, a nossa auto consciência, é a pedra basilar da inteligência emocional. Por isso é muito importante as pessoas sentirem-se motivadas para atingir os seus objectivos. Quanto maior for a motivação e persistência do indivíduo, maior será a capacidade e a potencialidade de alcançarem o que pretendem.

- As crianças vão encontrar na escola e na família os modelos que mais as marcam e definem. Nem sempre os educadores/professores têm aceitado bem esta responsabilidade, transformando-se em frustração, ansiedade e culpa. Isto tem levado a que durante anos, a vivência entre professores e alunos fosse como a de estranhos, fazendo com que as crianças não aprendessem a lidar com fracassos, falhas e conflitos existenciais, mas apenas aprendessem a lidar com factos lógicos.

Ao querermos treinar jovens apenas para o sucesso geramos jovens problemáticos e sem soluções, pois o insucesso é visto como falha e exclusão.

É urgente uma viragem nas nossas atitudes e pretensões, para se quebrar com um círculo educativo constrangedor. Tendo como certeza que o optimismo traz saúde mental, física e felicidade, para se promover este bem-estar e felicidade em cada sujeito, o bom educador tem a responsabilidade moral de se educar e aos outros para o positivismo/optimismo.

As conclusões tiradas relacionam-se e baseiam-se na realidade em que foram observadas/estudadas e de acordo com os autores e estudos consultados. Acreditamos que estas possam ajudar a perceber que a educação para o optimismo, será o melhor caminho para contribuir para uma sociedade mais feliz e menos problemática, pois estaremos a preparar as gerações futuras a verem a vida de uma forma mais positiva.

Reforçando ainda a ideia basilar de Marujo (2009) “ Educarmo-nos e educar os nossos filhos para o optimismo levar-nos-á por caminhos de maior felicidade e bem-estar e ajudar-nos-á a construir uma geração mais confiante, mais sorridente e mais positiva”. (p.14).

Perspectivas de futuro

Propostas de trabalho/intervenção/investigação

No futuro pretendemos aprofundar este estudo realizando entrevistas, junto de especialistas/professores investigadores, no sentido de tentarmos perceber como fomentar o optimismo na educação. Procuraremos visar, possíveis estratégias a adoptar com as crianças, assim como perceber que opinião têm, os especialistas, relativamente à importância desta metodologia educativa.

Depois de realizada a pretendida investigação, gostaríamos de ir mais longe, alargando o número de especialistas a entrevistar, com a intenção de abranger várias áreas complementares ao optimismo. Para este efeito pensámos entrevistar: uma especialista em psicologia positiva, no sentido de percebermos de que forma poderíamos fomentar o optimismo nas organizações/instituições; uma especialista em psicologia educacional, na área da educação para o optimismo para percebermos como contribuir para o desenvolvimento do optimismo no indivíduo em relação à educação e para que possamos ter conhecimento de quais as melhores estratégias a utilizar junto das crianças em contexto de sala de aula; uma especialista em expressões faciais e corporais, indicando-nos possíveis exercícios e posturas a desenvolver/trabalhar com as crianças, que possibilitem ou fomentem uma atitude positiva e optimista, face à escola e à vida; uma especialista do método Louise Hay, orientando-nos no sentido de fomentar o optimismo junto das crianças partindo de afirmações positivas; entre outros.

Depois de reunidos os contributos dos especialistas, gostaríamos também de poder realizar momentos de partilha desta mesma informação recolhida, no sentido de alargar o número de indivíduos, profissionais de educação, alunos e pais, sensibilizados para este método educativo, conduzindo a este propósito outros estudos experimentais.

Feita a partilha poderíamos propor-nos verificar mais tarde, junto dos mesmos, (existindo a possibilidade de realizar entrevistas, questionários ou inquéritos), se esta metodologia foi adoptada, se está a ser aplicada e quais as acções que desenvolvem para a promover. Identificar as eventuais vantagens enquanto princípio pedagógico para cada

criança. Estabelecer uma possível relação de causalidade entre o optimismo e a melhoria da qualidade das aprendizagens escolares.

Para podermos analisar este estudo/investigação deveremos, fazer um cruzamento de dados (triangulação), entre os registos das opiniões dos professores, dos pais, dos alunos e dos registos das observações realizadas pelo investigador, com a finalidade de verificar se têm a mesma informação.

Como futuros profissionais de educação tratámos de um tema que consideramos de extrema importância. Este pode fazer toda a diferença para o sucesso da criança.

Encontramo-nos muito motivados para dar continuidade a esta investigação.

Acreditando neste corrente educativa, certamente que o nosso caminho será o de continuar a trabalhar e evoluir no sentido de Educar para o Optimismo!

Bibliografia

- Abreu, C. N., & Cangelli, R. (2005). *A abordagem cognitivo-construtivista de psicoterapia no tratamento da anorexia nervosa e bulimia nervosa*. Rev. bras.ter. cogn. [online]. 2005, vol.1, n.1, pp. 45-58. ISSN 1808-5687. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872005000100006
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. 2ª ed. Coimbra: Almedina.
- Alegria, M. F., Loureiro, M., Marques, M. A. F. e Martinho, A. (2001). *A prática pedagógica na formação inicial dos professores*. Lisboa: Areal Editores.
- Almeida, L., & Freire, T. (2008) *Metodologia da Investigação em Educação*. (5ª edição). Braga: Psiquilíbrios.
- Arends, R. I. (2008). *A prender a Ensinar*. Lisboa: Edição Electrónica Lda.
- Ballone, J. G. (2005). *Cérebro e Violência*. Disponível em: <http://virtualpsy.locaweb.com.br/index.php?art=162&sec=99>.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2010). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carr, A. (2004). *Positive Psychology The Science Of Happiness and Human Strength*. Nova York: Rutledge.
- Carver, C. S. & Miller, C. (2009). *Fulford, D. Optimism In C. Snyder & S. Lopez (Eds.). Oxford Handbook Of Positive Psychology* (pp. 303-331), Oxford University Press, Oxford. Disponível em: <http://books.google.com/books>
- Castro, R. d. (2007). *TERESA DE SALDANHA: Um Projecto Pedagógico Inovador no séc. XIX, Uma Interrogação para o séc. XXI*. Lisboa.
- Chabot, D. (2000). *Cultive a Sua Inteligência Emocional*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Clemente, F. cit. Gil, A. C. (2007). *Pesquisa qualitativa, exploratória e fenomenológica: Alguns conceitos básicos*. Disponível em:

<http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/pesquisa-qualitativa-exploratoria-e-fenomenologica-alguns-conceitos-basicos/14316/>

- Cohen, L. & Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Colégio Campo de Flores - *Projecto Educativo*. Disponível em:
http://campodeflores.com/wp-content/uploads/2013/03/Projecto_educativo_de_escola.pdf
- Csikszentmihalyi, M. (2004). *Gestão qualificada*. Porto Alegre: Artmed.
- Csikszentmihalyi, M. (1992). *A Psicologia da Felicidade*. São Paulo: Saraiva.
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes. Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Damásio, A. (2010). *O Livro da Consciência - A Construção do Cérebro Consciente*. Círculo de Leitores.
- Damásio, A. (2009). *O Erro de Descartes. Emoção, Razão, e Cérebro Humano*. 25ª Edição. Mem Martins: Publicações Europa América.
- Damásio, A. (2000). *O Sentimento de Si*. Mem Martins: Europa América.
- David, M. (1977). *A criança dos 0 aos 6 anos – vida afectiva, problemas familiares*. Lisboa: Moraes Editores.
- Diener, E., Suh, E. M. & Oishi, S. (1997). *Recent findings on subjective well-being*. Indian Journal of Clinical Psychology, v.24, p.25-41.
- Duclos, G. (2006). *A auto-estima, um passaporte para a vida*. 1ª edição. Lisboa: Climepsi Editores.
- Esperidião, A., V. et al. (2008). *A Neurobiologia das Emoções*. Revista de Psiquiatria Clínica. (online) vol. 35 nº2. ISSN 0101-6083, pp.55-65. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rpc/v35n2/a03v35n2>
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Fredrikson, B. (2011) *A psicologia positiva na educação* - Daniela Levy - Revista Geografia. Disponível em:
<http://lerparacrescer.folhadaregiao.com.br/2011/07/psicologia-positiva-na-educacao.html>
- Freixo, M. J. V. (2010). *Metodologia Científica – Fundamentos, métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Gable, S. & Haidt, J. (2005). What (and Why) Is Positive Psychology? Review of General Psychology, vol. 9 (2), 103-110. Disponível em:
<http://faculty.virginia.edu>
- Galveias, M. (2008). *Prática Pedagógica: Cenário de Formação Profissional*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém. (Texto).
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.
- Glaser, B. & Strauss, A., (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Aldine Publishing Company, Hawthorne, NY.
- Goleman, D. (2006). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates. Lda.
- Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. Circulo de Leitores
- Gottman, J. (2000). *A Inteligência Emocional na Educação*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Gottman, J., Declaire, J. (1999). *A Inteligência Emocional na Educação*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Hébert, M. L., Goyette, G. & Boutin, G. (2010). *Investigação qualitativa – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- In Infopédia. (2003-2014). Porto: Porto Editora. Disponível em:
[http://www.infopedia.pt/\\$etnografia](http://www.infopedia.pt/$etnografia) – Conceito de *Etnografia*
- INAFOP. (2000). *Perfis de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa
- Janesick, V. (2010). *Oral History for the qualitative researcher: choreographing the story*. New York: The Guilford Press.
- Jorgensen, D. (1989). *Participant Observation: A Methodology for Human Studies*. London: Sage.
- Kamii, C. (1998). *A teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kvale, S. (2009). *Doing interviews*. Thousand Oaks: Sage Pub.
- Marcos, L. R. (2007). *A Força do Optimismo*. 1ª edição. Lisboa: A esfera dos livros.
- Marujo, H. Á. (2009). *Educar para o Optimismo*. 18ª edição. Lisboa: Editorial Presença.

- Marujo, H. Á., & Neto, L. M. (2004). *Optimismo e Esperança na Educação: Fontes Inspiradas para Uma Escola Criativa*. 1ª edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Marujo, H. Á., & Neto, L. M. (2002). *Optimismo e Inteligência Emocional: Guia para Educadores e Líderes*. 2ª edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Marujo, H. (1999). *Educar para o Optimismo*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – DEB – Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Morgado, J. (2004), *Qualidade na Educação: Um desafio para os professores*, Editorial Presença, Queluz de Baixo.
- Morin, E. (2002), *Os Sete Saberes para a Educação do Futuro*, Lisboa, Instituto Piaget.
- Morin, E. (2002), *Repensar a Reforma, Reformar o Pensamento: A cabeça bem-feita*. Lisboa, Instituto Piaget.
- Myers, D. G. (1999). *Introdução à Psicologia*. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Editora LTC.
- Oliveira, J. B. d. (2004). *Psicologia Positiva*. Lisboa: ASA.
- Oliveira, J. B. d. (2004) *Psicologia Positiva: Amor - Felicidade - Esperança – Alegria - Optimismo - Perdão - Sabedoria - Beleza - Sentido da Vida*, Edições ASA, Porto.
- Oliveira, J. B. d.(2010). *Psicologia Positiva*. 1ª edição. Porto: Edições.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3.ª ed.) California: Sage Publications.
- Pinto, A. C. (1990). *Metodologia de investigação em psicologia*. Porto Editora.
- Portaria n.º 1097/2005, D.R., I série-B, n.º 203, de 21 de Outubro.
- Quivy, R. & Campenhout, L. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 4ª Lisboa: Gradiva Edições. - *Jornal de Psicologia*
- Quivy, R. & Campenhout, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Relatório. (2000). *Uma visão prospectiva da relação Escola / Família / Comunidade. Criando parcerias para uma aprendizagem de sucesso*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento (DAPP)
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão
- Seligman, M. (2008), *Felicidade Autêntica, Os princípios da psicologia positiva*. Cascais: Pergaminho.

- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive Psychology: An introduction American Psychologist*, v.55, pp.5-14.
- Seligman, M. (1992). *Learned Optimism: How to Change your Mind and your life*. Nova York: Pocket Books.
- Silva, M. (2000). *Quem ama não adocece: o papel das emoções a prevenção e cura das doenças*. Cascais: Pergaminho.
- Snyder, C.R. & Lopez, S.S. (2009). *Psiocologia Positiva: Uma abordagem científica e prática das qualidades humanas*. Porto Alegre: Artmed.
- Sprinthall, R. & Sprinthall, M. (1999). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, G. V. (1998). *Metodologia da investigação, redacção e apresentação de trabalhos científicos*. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Vaitsman, H. (1998). *Novas pesquisas revelam como as emoções comandam nosso cérebro*. Jornal do Comércio. Disponível em:
<http://www2.uol.com.br/JC/1998/2306/fa2106h.htm>.
- Vayer, P. & Destrooper, J. (1993). *Dinâmicas da Acção Educativa*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Zabalza, M. A. (2001). *Didáctica da Educação Infantil*. Porto: Edições ASA.

Anexos

Anexo I – Perfil de Aluna Estagiária

O Perfil da Aluna Estagiária

Para abordar o perfil da aluna estagiária terei de recuar até à minha infância.

Ainda não tinha completado 3 anos de idade quando entrei para o Colégio Campo de Flores, no qual me mantive até aos 15 anos, completando o 9ºano.

Ao longo destes anos, no Colégio, tive sempre a mesma turma desde o jardim-de-infância até ao 9º ano. A turma sempre foi muito complicada a nível do relacionamento entre colegas. O que hoje em dia se fala tanto, de Bulling, esteve presente na minha vida desde o pré-escolar até pouco antes de sair do Colégio.

“**Bulling**” é o termo que significa humilhar, constranger, ofender, perseguir e difamar. Esse desvio de comportamento parte de um agressor que faz com que o seu alvo receba abusos morais ou físicos. As consequências são o isolamento, a queda do rendimento escolar, baixa auto-estima, depressão e pensamentos negativos de vingança.

Felizmente está ultrapassado e hoje em dia tenho uma boa relação com todos os meus colegas. Claro que ficam marcas, estrutura-se uma personalidade frágil, de baixa auto-estima, falta de confiança e desmotivação.

Ainda hoje tenho de lutar contra estes sentimentos negativos que por vezes me bloqueiam. O facto de ter experienciado esta situação, permite-me tirar algo de positivo, que é o conseguir compreender melhor o sentimento que nutre uma criança ao vivenciar situações idênticas.

Achei importante referir este acontecimento da minha infância, pois ele contribuiu para dar corpo ao desejo de querer vir a ser Educadora.

O meu desejo é conseguir aprender sempre mais, acabar o mestrado, e continuar a participar em formações, tertúlias, etc. Espero EDUCAR o melhor possível, tendo sempre em conta que uma boa/má formação na infância é sem dúvida uma condicionante da formação da personalidade do indivíduo. Sinto que é um papel importantíssimo, o do Educador/Professor, pois a infância é o princípio de tudo, onde tudo se constrói e ainda se transforma, onde se adquirem as regras e os valores.

No ensino secundário frequentei o Agrupamento 2 - Artes. Como já sabia que queria seguir a área da Educação tentei escolher uma área com a qual me identificasse e ao mesmo tempo com disciplinas que me dessem acesso ao Ensino Superior de Educação.

Desde pequena que me familiarizei com a realidade educativa, habituei-me a ouvir falar, no seio familiar, em educação, via a minha mãe carregada de testes, trabalhos dos seus alunos para corrigir e aulas para programar. Apesar de cansativo tudo aquilo me fascinava.

Recorria ao imaginário e procurava o meu avô materno para servir de cobaia das minhas brincadeiras, pois brincar às escolas era muito divertido e ele, rendido ao meu entusiasmo, adería.

No entanto, o ensino não foi apenas a área que despertou o meu interesse. Também me identifiquei com outras áreas, como psicologia, terapia da fala e a área das expressões. Porém, a área do ensino foi a eleita. Todas as outras áreas poderão vir a ser desenvolvidas.

No ano letivo 2005/2006 ingressei no primeiro ano do curso: Educação de Infância. Em Janeiro de 2006, vi-me obrigada a desistir, pois encontrava-me a tirar dois cursos ao mesmo tempo, (o de educação de infância e de massagista geral de estética, desportiva e fisioterapia). Visto que não tinha muito tempo e suportar financeiramente os dois cursos estava a ser muito complicado, tive de optar por um deles. No primeiro semestre do curso de educação de infância houve algumas falhas, (baixas, etc.), quanto à presença de professores. Por esta razão, acabei por desistir deste curso e voltar mais tarde.

Sinto que, apesar de poder já estar provavelmente licenciada, foi melhor assim pois, passei por outras experiências e voltei mais motivada e cada vez mais certa de que era esta a profissão que queria desenvolver no futuro.

Ao longo destes anos, após o secundário, tirei alguns cursos e fiz algumas formações. Muitas delas, hoje em dia, aplico com crianças, como por exemplo, o curso de maquilhadora, face/body painting e caracterização. Faço animações e pinturas faciais em festas de todo o tipo, (vou a escolas, casamentos, aniversários, batizados e dias festivos), participei também como caracterizadora de um musical infantil "Uma Aventura no Fundo do Mar", que teve lugar em grandes palcos, em vários pontos do país. Este espetáculo esteve aberto ao público e para escolas e empresas. Foi uma

experiência enriquecedora, tratando de temas ecológicos tão importantes como defender e proteger o mar. Todo o cenário foi feito de material reciclado, no qual participei na construção. Foi feito um livro referente à história da nossa peça, no qual, as pinturas faciais que idealizei serviram de base. Aparecemos ainda na televisão, no programa do Manuel Luís Goucha e no Só Visto. Participei em imensos eventos que felizmente contribuíram para o meu crescimento.

Para além do que mencionei, também trabalhei num centro de estudos; dou explicações particulares, desde há seis anos, a alunos desde o 2º ao 9ºano; sempre que necessário faço baby-sitting. Fui responsável de uma sala destinada a crianças, num ginásio (BabyGym). Esta sala estava devidamente equipada com o material necessário, tanto didático como lúdico, para desenvolver trabalhos com as crianças.

Neste momento encontro-me a trabalhar na escola do Alfeite no Laranjeiro como professora da AEC de Expressão Plástica. Estou a acompanhar três turmas, duas de 1º ano e uma de 2º ano, perfazendo um total de 3 horas semanais.

Ao longo destes anos de frequência do curso tenho adquirido as mais diversas competências em diferentes disciplinas que fazem parte do meu currículo e que vão ser preponderantes para aplicar dentro/ fora da sala com os vários elementos da comunidade educativa.

Anexo II – Registo de Comportamentos Observáveis no Grupo do Pré-escolar (4 anos)

Anexo III – Registo de Comportamentos Observáveis no Grupo do 1º Ciclo do Ensino Básico (2º C)

Anexo IV – Fichas de Auto-avaliação e respectivos Resultados

Fichas de Auto-avaliação e respectivos Resultados

No final do projecto os alunos realizaram a autoavaliação por escrito onde foram avaliados os seguintes parâmetros:

- Avaliação do trabalho realizado pelos alunos relativamente à sua participação, interesse e dificuldade sentida na concretização deste;
- Autoavaliação relativamente aos conhecimentos que adquiriram durante todo o projecto desenvolvido.

Avaliação do trabalho

Como avalias a tua participação, interesse e dificuldade na concretização deste projecto?

Participação:	fraca	☐	média	☐	boa	☐
Interesse:	pouco	☐	algum	☐	muito	☐
Dificuldade:	muita	☐	alguma	☐	nenhuma	☐

Autoavaliação

Pinta o número de estrelas correspondentes aos conhecimentos que adquiristes neste projecto.



Ainda não sei!

Não sei bem!

Já sei!

Análise da ficha de autoavaliação respectiva ao Projecto de Intervenção:

Participação: fraca (1); média (0); boa (21)

Interesse: pouco (1); algum (0); muito (21)

Dificuldade: muita (0); alguma (4); nenhuma (18)

Ainda não sei! (0)

Não sei bem! (0)

Já sei! (22)

(Total de alunos: 22)

Anexo V – Sociograma