

# Mestrado em Psicologia da Educação

---

A Educação Positiva como base de um modelo de  
Intervenção psicológica com alunos do ensino básico

Autora: Vanda Cristina Sotto Mayor Dias Pedro

Orientador: Professor Doutor Luís Sérgio Vieira

Faro, 11 de abril de 2017

# A Educação Positiva como base de um modelo de Intervenção psicológica com alunos do ensino básico

## Declaração de autoria de trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Assinatura:

---

## Copyright

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

## Agradecimentos

Sendo a dissertação um trabalho solitário, o mesmo não é possível sem ajuda e, por essa razão, expresso com enorme gratidão os meus mais profundos e sinceros agradecimentos:

Em primeiro lugar, ao Professor Luís Sérgio Vieira, meu orientador, pelo acompanhamento do trabalho, pela competência, rigor, disponibilidade e generosidade reveladas ao longo de todo este já longo percurso. Grata pelas críticas, correções e sugestões efetuadas, durante toda a orientação;

Estou e sou grata, a todos os meus professores que me acompanharam nas disciplinas curriculares deste mestrado. Muito Obrigada pela partilha dos vossos valiosos saberes;

À minha amiga e colega Aninhas, pela ajuda, pela força, mas sobretudo pela sua amizade incondicional;

Ao meu amigo e colega António, pela sua preciosa ajuda, mas acima de tudo, pela força e motivação que sempre me transmitiu, mesmo quando eu estava prestes a desistir. Obrigada por seres meu Amigo;

À Professora Elsa Guerreiro, pela ajuda e motivação;

Ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Almancil, Prof. Rui Filipe que autorizou o referido estudo aos alunos do Primeiro Ciclo, do Ensino Básico;

Muito Obrigada aos docentes envolvidos neste estudo, Prof. Magda Pereira, Prof. Mónica Agostinho, Prof. Isabel Salas e Prof Encarnação Santos; sem a vossa compreensão e empenho, este trabalho não teria sido possível. Bem hajam a todos vós;

Aos pais das crianças que participaram neste estudo, bem como aos “Meus meninos” agradeço, do fundo do coração, o empenho e a compreensão diária que tiveram ao escrever o que lhes ia na alma... Obrigada, pelos Amores. Foram uns heróis;

À minha orientadora de estágio, Dr<sup>a</sup> Fernanda Pinto, que é hoje uma querida amiga ser-lhe-ei eternamente grata pela troca de experiências, pela partilha do seu saber imenso. Muito Obrigada pela força e motivação;

À minha colega e hoje amiga, Dr<sup>a</sup> Lurdes Morgado, Muito Obrigada pela sua sincera amizade;

A todos os que contribuíram para que esta dissertação chegasse à fase final, o meu profundo agradecimento;

Ao meu querido Pai, que estará no meu coração para sempre...

Por último, mas não menos importante, aos dois Amores da minha vida, ao meu marido e ao meu filho. Pela paciência, pela compreensão... pelo Amor que nos une.

“A educação tem raízes amargas,  
mas os seus frutos são doces”

(Aristóteles)

Dedico este trabalho a todos os meninos, com os quais trabalhei, na esperança de ter contribuído para o bem-estar nas suas vidas, nas componentes escolar, social e pessoal.

## Índice

INTRODUÇÃO .....	8
1. Enquadramento teórico .....	9
1.1. Psicologia Positiva .....	9
1.2. Educação Positiva .....	11
2. OBJETIVO .....	15
2.1. Objetivos Específicos .....	15
2.2. Hipótese .....	15
3. MÉTODO .....	16
3.1. Participantes .....	16
3.2. Instrumentos .....	18
3.3. Procedimento .....	20
4. RESULTADOS .....	22
5. DISCUSSÃO .....	32
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	36
ANEXOS .....	38
Anexo 1. Autorizações e informações de consentimento .....	39
Anexo 2. Questionário sociodemográfico para caracterização dos participantes .....	43
Anexo 3. Escalas de avaliação .....	45

## Índice de tabelas

<b>Tabela 1.</b> Caracterização sociodemográfica dos participantes.....	16
<b>Tabela 2.</b> Caracterização dos participantes através de variáveis escolares .....	17
<b>Tabela 3.</b> Efeito da intervenção nas quatro dimensões psicológicas avaliadas .....	23
<b>Tabela 4.</b> Efeito da intervenção nas classificações das componentes do currículo do 1º Ciclo	39

## Índice de figuras

<b>Figura 1.</b> Efeito da intervenção ao nível da Afetividade Positiva.....	16
<b>Figura 2.</b> Efeito da intervenção ao nível da Afetividade Negativa .....	17
<b>Figura 3.</b> Efeito da intervenção ao nível da Satisfação Global com a Vida (Escala de Satisfação de Vida Global Infantil).....	23
<b>Figura 4.</b> Efeito da intervenção ao nível Satisfação com a Escola (Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão Escola).....	39
<b>Figura 5.</b> Efeito da intervenção ao nível Satisfação com a Escola (Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão Amizade).....	16
<b>Figura 6.</b> Efeito da intervenção ao nível Satisfação com a Escola (Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão Família) .....	17
<b>Figura 7.</b> Efeito da intervenção ao nível dos resultados escolares a Português.....	23
<b>Figura 8.</b> Efeito da intervenção ao nível dos resultados escolares a Matemática.....	39
<b>Figura 9.</b> Efeito da intervenção ao nível dos resultados escolares a Estudo do Meio.....	16

## RESUMO

O bem-estar tem vindo a ser reconhecido como um fator determinante no processo de crescimento humano, mostrando-se preditor de aspetos tão diversos como melhor saúde física e mental, relações mais gratificantes, pensamento mais criativo e melhores aprendizagens. A abordagem preventiva adotada em Psicologia Positiva tem levado a Psicologia da Educação a interessar-se pelos possíveis benefícios da promoção do bem-estar em ambientes escolares. No entanto, a investigação e a prática pedagógica não têm fornecido dados suficientes que permitam avaliar a eficácia deste tipo de intervenção.

O objetivo principal deste estudo foi avaliar o impacto de uma intervenção de Educação Positiva na expressão de emoções, no bem-estar e, indiretamente, no rendimento escolar de 81 alunos do Primeiro Ciclo do Ensino Básico (2º e 3º anos). Os níveis de bem-estar subjetivo dos participantes foram medidos antes e depois de um exercício que envolvia a recordação, registo e reflexão sobre ocorrências positivas que lhes tivessem acontecido no dia anterior (grupo experimental). Este exercício foi realizado diariamente durante cinco meses e tinha como objetivo aumentar os níveis de expressão de emoções positivas nas crianças.

Os resultados indicam que a intervenção não exerceu o efeito diferenciador previsto entre o primeiro segundo momento de avaliação, ou seja, a evolução do bem-estar e da satisfação das crianças que seguiram o programa de intervenção positiva não se diferenciou de forma fiável da evolução do bem-estar das crianças do grupo de controlo. Também o desempenho escolar dos participantes não pareceu ter sofrido uma influência evidente da intervenção. Estes resultados são discutidos à luz de investigações anteriores e das limitações metodológicas do próprio estudo. Torna-se crucial dar continuidade a este tipo de investigação para esclarecer averiguar os seus potenciais efeitos no bem-estar subjetivo das crianças em contexto escolar.

Palavras-chave: educação positiva, bem-estar subjetivo, satisfação com a vida, expressão de emoções, estudantes do ensino básico.

## ABSTRACT

Well-being has been recognised as a decisive factor in the process of human growth, revealing itself as a predictor of aspects such as better physical and mental health, more gratifying relationships, a more creative thinking and better learning experiences. The preventive approach implemented by Positive Psychology has induced Educational Psychology to become interested in the possible benefits of the promotion of well-being in school environments. However, teaching practice and research have not delivered yet sufficient data for the assessment of the effectiveness of this type of intervention.

The main goal of this study was to evaluate the impact of a Positive Education intervention in the expression of emotions, well-being and, indirectly, the academic performance of 81 primary school students (2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> grades). Participants' subjective well-being was measured before and after an exercise involving the recollection, register and reflection of daily positive happenings in children's life (experimental group). This exercise was applied every day during five months and its goal was to increase the level of the expression of positive emotions in the children.

The results indicate that the described intervention did not exert the expected differentiating effect between the first and second assessment: the evolution of the subjective well-being and satisfaction of the children who followed the positive intervention programme did not differentiate in a reliable manner of those children who constituted the control group. The academic performance of the participating children has, apparently, suffered any influence of the intervention. These null results are debated in light of prior investigations and the methodological limitations of the study. It has become crucial to persist in this type of investigation to clarify and investigate its potential effects on the underlying well-being of children in a school environment.

Key-words: positive education, underlying well-being, satisfaction with life, expression of emotions, primary education pupils.

## **Introdução**

A Educação/Formação escolar sofreu variadíssimas (re)estruturações nos últimos anos e muitas são as mudanças que se têm feito sentir nas próprias escolas. Se, por um lado, é dada à escola cada vez mais autonomia, com órgãos de gestão próprios e com a possibilidade de ser a própria escola a escolher a sua oferta formativa, por outro é retirado aos docentes poder e até alguma credibilidade na carreira de professor.

A (in)disciplina nas escolas, o desinteresse dos alunos, a falta de objectivos e até a carência afetiva, não os ajuda em nada na sua principal tarefa, que é aprender.

A Psicologia Positiva, nomeadamente através da sua aplicação em contextos educativos (Educação Positiva), poderá decerto proporcionar a estes alunos mais vontade de aprender, mais motivação, perspetivando objectivos tangíveis ao longo da sua vida, tornando-os melhores cidadãos e fornecendo-lhes ferramentas para enfrentarem as adversidades vindouras.

O presente trabalho pretende avaliar se a expressão quotidiana de pensamentos positivos contribui para que alunos do Primeiro Ciclo do Ensino Básico mostrem uma afetividade mais positiva, satisfação com a vida e um melhor aproveitamento escolar. Para a avaliação do impacto desta intervenção, aplicou-se um desenho metodológico quasi-experimental, com recolha de dados com medidas repetidas em dois momentos, pré-teste e pós-teste.

O presente trabalho é composto por duas partes: a primeira, onde se realiza uma revisão da literatura para enquadramento da intervenção proposta, e a segunda onde se descreve o desenho metodológico utilizado e se apresentam e discutem os resultados da sua aplicação aos participantes do estudo.

## 1. Enquadramento teórico

### 1.1. Psicologia Positiva

A Psicologia Positiva tem suscitado nos últimos anos especial interesse. Prova disso são os inúmeros artigos publicados em revistas científicas da especialidade (*American Psychologist*, *Journal of Social and Clinical Psychology*, *Psychological Inquiry*, entre outras) cujo enfoque é colocado nos aspetos positivos do funcionamento humano. Todavia, os conhecimentos registados nesta área não são ainda suficientemente sólidos para se conseguir (re) estabelecer a felicidade, ou seja, melhorar o bem-estar da pessoa humana (Vázquez, 2006).

Este atraso na aplicação do conhecimento construído no domínio da Psicologia positiva tem a ver com razões complexas e nomeadamente com aspetos da nossa própria história. Segundo Vázquez (2006), sempre se deu mais ênfase a aspetos negativos do que positivos, numa proporção de dois para um. Muitos são os motivos para justificar a eleição dos aspetos negativos em detrimento dos aspetos positivos. Existe uma preferência para estudar os fatores que assolam a humanidade, passando despercebidas experiências que promovem a felicidade (Paludo & Koller, 2007). Não nos esqueçamos que antigamente havia grandes epidemias, pobreza, sofrimento, e só recentemente é que os investigadores estão em condições de explorar outros campos, como é o caso do estado do bem-estar humano (Vázquez, 2006).

Foi de facto na década de 60 do século passado, quando as principais epidemias começaram a dar tréguas e com o surgimento da prosperidade económica, que se iniciaram os primeiros estudos que se podem associar à Psicologia Positiva, os quais têm sido seguidos até aos nossos dias. Também em meados da década de 80, houve uma verdadeira explosão de estudos sobre a qualidade de vida, embora ligada à medicina (Vázquez, 2006).

Recentemente a Psicologia aceitou como objeto de estudo relevante o bem-estar subjetivo, bem como a exploração de forças humanas e os fatores que contribuem para a felicidade dos seres humanos. A Psicologia Positiva teve a sua constituição formal aquando da conferência inaugural de Martin Seligman e durante o seu período presidencial da *American Psychological Association* (Seligman, 1999). No seu discurso, referiram que a Psicologia não era suficiente para produzir conhecimento sobre os aspetos virtuosos e forças pessoais que todos os seres humanos são detentores (publicada em edição especial da *American Psychologist* em Janeiro

de 2000). Os autores Seligman e Czikszentmihalyi enunciaram as lacunas presentes nas investigações psicológicas e conseqüentemente destacaram a necessidade de pesquisas sobre aspectos positivos, como a esperança, a criatividade, a coragem, a sabedoria, a espiritualidade e a felicidade.

Esta nova abordagem permitiu o conhecimento das forças e virtudes das pessoas da comunidade e das instituições, o que poderia proporcionar o “florescimento” (*flourishing*). Este termo tem sido bastante utilizado na Psicologia Positiva, como uma condição que permite o alcance e o desenvolvimento saudável e positivo de aspectos psicológicos, biológicos e sociais dos seres humanos, ou seja, ver o seu humano na sua plenitude, holisticamente (Keyes & Haidt, 2003, citados por Paludo & Koller, 2007). Estes autores, referem que o florescimento é um estado onde os indivíduos sentem uma emoção positiva pela vida, um funcionamento emocional e social ótimo, não possuindo problemas associados à saúde mental. Indivíduos em pleno florescimento são aqueles que vivem intensamente a vida (Keyes & Haidt, 2003, citados por Paludo & Koller, 2007).

A Psicologia Positiva como nova proposta científica tem como principal objetivo melhorar a qualidade de vida dos indivíduos, por um lado e, por outro, prevenir as patologias (Keyes & Haidt, 2003 citados por Paludo & Koller, 2007). A Psicologia Positiva colabora com a evolução da ciência contribuindo para o florescimento e funcionamento saudável do ser humano, preocupando-se em fortalecer as competências de cada um, ao contrário de corrigir as deficiências (Paludo & Koller, 2007).

Sheldon e King (2001) referem a Psicologia Positiva como sendo o estudo científico dos aspectos íntegros e usuais presentes nos indivíduos, ou seja, os aspectos positivos. De qualquer modo, este movimento não nega o que é desagradável, ou o que é ruim na vida do ser humano, uma vez que a existência do sofrimento, as patologias e as situações de risco são inerentes à vida humana. O objetivo deste movimento é investigar a outra face destas questões, como a felicidade e o altruísmo. A Psicologia Positiva na perspectiva de Seligman (2002) é o de ampliar e modificar o foco dos estudos, a psicologia não está restrita apenas a reparar o que está errado, mas sim em (re) construir qualidades positivas, fomentando o que existe de melhor nos indivíduos. Seligman (2002) refere que a Psicologia envolve o trabalho, a educação, o afeto, a superação e o crescimento, fatores ligados ao cotidiano e que por vezes passam ao lado das investigações empíricas.

Segundo Paludo e Koller (2007), a atividade profissional do psicólogo indica a consciência de aspetos positivos no desenvolvimento dos seres humanos.

A Psicologia Positiva é sem sombra de dúvida um marco notável na Ciência. Nasceu em Akumal, próximo de Cancun no México e teve como protagonistas Martin Seligman, Mihaly Csikszentmihalyi e Raymond Fowler. Inicialmente reuniram-se em início de 1998, mas somente em 2000 é que a Psicologia Positiva adquiriu expressão.

Este movimento tem reservado extensão para a investigação empírica dos aspetos honrados utilizando rigorosos métodos científicos. Seligman (2003, citado por Paludo e Koller 2007) nomeia três pilares cruciais para a sua investigação: 1) a experiência subjetiva; 2) as características individuais – virtudes e forças pessoais; 3) a comunidade e as instituições. Todavia, nos últimos anos, alguns autores criaram mais um elemento, as relações positivas (Peterson, 2006). Na opinião de Hervás (2009), a estes quatro pilares de investigação deveria ainda reunir-se a aplicação de programas e ferramentas específicas e sua aplicação em programas de prevenção, como a promoção da saúde, bem como a intervenção em questões diversas.

Nos últimos anos foram imensos os estudos e pesquisas que se realizaram sobre as diferentes patologias. Segundo Paludo e Koller (2007) pouco se sabe sobre a prevenção. Investigadores na área reconhecem que as virtudes e as forças pessoais atuam como agentes protetores, bem como agentes preventivos nas doenças mentais. Segundo os mesmos autores, é crucial conhecer e fortalecer as investigações das capacidades e habilidades dos seres humanos, sendo um dos principais passos o estudo da resiliência.

## **1. 2. Educação Positiva**

A Psicologia Positiva está voltada para o interior humano, para o pensar, para o sentir e para a relação com o sucesso enquanto ser humano. Os investigadores que seguem esta perspetiva têm vindo a estudar os processos fundamentais que permitem a realização do homem enquanto ser humano, tendo igualmente procurado desenvolver formas de ajudar cada indivíduo a entender e a adotar os padrões de pensar, sentir e da relação /relacionamento.

A Educação Positiva é a aplicação dos princípios da Psicologia Positiva à vida do ser humano no educativo. A Educação Positiva “trabalha” no sentido de criar uma cultura escolar que suporta

os cuidados, as relações de confiança, para que todos os alunos tenham um nível elevado de educação. Os professores têm o dever de ajudar os seus alunos, até porque estes procuram aprender os conhecimentos e as habilidades de que precisam para alcançar a aceitação, respeito e sucesso na sua formação. Hoje em dia, os recursos quer intelectuais quer tecnológicos são imensos. Contudo, os estudantes necessitam de algo mais, nomeadamente de recursos substanciais de otimismo, colaboração, criatividade, inteligência emocional, motivação e habilidades relacionais.

Segundo Seligman e colaboradores, a Educação Positiva é uma educação dirigida tanto às competências tradicionais e como à felicidade, devendo estas novas “matérias” fazer parte integrante da aprendizagem de cada jovem. Segundo estudos realizados, sabe-se que as competências que aumentam a resiliência, a emoção positiva, o envolvimento podem ser ensinadas às crianças. Deste modo é crucial que estas competências sejam ensinadas na escola, uma vez que possibilitam a promoção de pontos fortes, melhoram o comportamento, facilitam a participação e a realização dos trabalhos de forma criativa (Seligman et al., 2009).

Num estudo realizado por Seligman, este perguntou a centenas de pais o que desejam para os seus filhos, aos que estes responderam “Felicidade”, “Confiança”, “Contentamento”, “Bondade”, “Saúde”, entre outros sinónimos, ou seja, os pais desejam para os filhos bem-estar (Seligman et al., 2009). Seligman perguntou ainda aos pais, o que é ensinado na escola aos seus filhos. Estes responderam Alfabetização, Matemática e disciplinas similares. Seligman questiona se o bem-estar poderá ser ensinado nas escolas, sem, obviamente, comprometer o próprio ensino. Se o bem-estar fosse ensinado nas escolas, decerto que a taxa de depressão baixava, bem como a ansiedade. O bem-estar é sinérgico e está copulado a uma melhor aprendizagem e esse é o objetivo tradicional da educação. O humor positivo produz uma atenção mais ampla e eficaz e um pensamento mais criativo; ao invés, o humor negativo produz um pensamento mais crítico e um pensamento mais analítico (Seligman et al., 2009). As duas formas de pensar são importantes, todavia, as escolas dão relevância ao pensamento crítico, o que favorece o humor negativo e tão frequente nas salas de aula.

Em suma, Seligman e colaboradores (2009) apontam três motivos fundamentais para que o bem-estar deva ser ensinado na escola: um antídoto para a depressão, um veículo para aumentar a satisfação com a vida e uma ajuda para uma melhor aprendizagem e pensamento mais criativo. Não nos esqueçamos que um jovem passa em média 30 a 35 horas semanais na escola. Nos E.U.A., a maioria dos estados incentiva a educação do carácter e muitas normas relativas à aprendizagem social e emocional (Cohen, 2006; Casel, 2009 citado por Seligman et

al., 2009). O mesmo se passa no Reino Unido, onde a educação inclui a promoção e desenvolvimento moral ou de carácter (Arthur, 2005, citado por Seligman et al., 2009).

Seligman e colaboradores (2009) defendem que o bem-estar pode promover habilidades e pontos fortes que são valorizados pela maioria dos pais, produzir melhorias mensuráveis no comportamento de alunos e facilitar a participação dos alunos.

Para ter a certeza que o bem-estar poderia ser ensinado nas escolas, tendo uma base científica, Seligman e seus colaboradores (2009) dedicaram parte dos últimos 15 anos a investigar, com base em evidências, dois programas diferentes: *The Penn Resiliency Program (PRP)* e o *Strath Haven Positive Psychology Curriculum*.

O PRP tem como principal objetivo aumentar a capacidade dos alunos para lidar com fatores stressantes e com a maioria dos problemas comuns aos jovens. Promove também o otimismo ensinando-os a pensar de forma mais realista os problemas que se lhes deparam, ensina a assertividade, o *brainstorming*, tomada de decisão, enfrentamento e resolução de problemas, entre outras habilidades. O programa PRP destina-se a prevenir a depressão e a ansiedade nos jovens. Este programa tem sido aplicado a várias centenas de crianças e dos 17 estudos realizados envolvendo o PRP, 15 examinaram os seus efeitos em sintomas de depressão. A meta-análise destes estudos revelou benefícios significativos do PRP em todas as avaliações de acompanhamento (após a intervenção), bem como 6 e 12 meses a seguir ao programa, quando comparado ao grupo de controlo, o qual não teve qualquer intervenção (Brunwasser, Gillham e Kim, 2009).

O *Strath Haven Positive Psychology Curriculum* foi o primeiro estudo empírico de Psicologia Positiva envolvendo adolescentes. O estudo recrutou 347 alunos norte-americanos do 9.º ano de escolaridade dos E.U.A.; durante o ano letivo, metade destes alunos seguiram aulas que incorporavam um currículo de Psicologia Positiva, enquanto a outra metade frequentou aulas que seguiam um currículo tradicional. O currículo de Psicologia Positiva consistia em 20-25 sessões de 80 minutos cada, sendo abordados em cada sessão temas da Psicologia Positiva, como a formação de carácter; em cada sessão os alunos eram incentivados a aplicar os conceitos e competências positivas nas suas próprias vidas. Para isso, cada aluno devia escrever todos os dias três coisas boas que tivessem acontecido durante a semana (*Three Good Things*). Ao lado de cada pensamento positivo escrito deviam fazer uma reflexão sobre esse pensamento e responder – Porque acontece essa coisa boa? Que significa isso para si? Como pode aumentar a probabilidade de ter mais coisas boas no futuro? Os objetivos

principais deste curriculum de Psicologia Positiva eram: ajudar os alunos a identificar os seus pontos fortes e aumentar a sua utilização na sua vida quotidiana; o programa tinha como alvo a bondade, a curiosidade, a sabedoria e a perseverança, promovendo também a resiliência e a emoção positiva dos alunos. Pais e Professores responderam a um questionário antes e após o programa e por dois anos de *follow-up*. Os questionários avaliavam os pontos fortes dos alunos, as habilidades sociais, problemas de comportamento e outros parâmetros. Foram também examinadas as notas dos alunos. Os autores do estudo acreditavam que os alunos iriam ter mais satisfação com a vida se aprendessem a identificar quais as forças de carácter que possuem em abundância e usar essas mesmas forças na escola, nos tempos livres e com a sua família e amigos. Segundo relatos de alguns professores, este programa de Psicologia melhorou aspetos relacionados com a aprendizagem dos alunos e o seu envolvimento na escola, como a curiosidade, a vontade de aprender. Este programa melhorou também as habilidades sociais, como a empatia, a cooperação, a assertividade e o autocontrolo (Seligman et al., 2009).

O mesmo programa teve imenso sucesso na Austrália, pelo que há um crescente interesse na Educação Positiva, o que se deve ao trabalho desenvolvido por Martin Seligman que desenvolveu um programa de Educação Positiva para a escola - *Geelong Grammar School*. Há um número crescente de escolas (EUA, Austrália, Reino Unido) que reconhecem já a necessidade de preparar os alunos de uma forma mais holística, tendo um foco forte no bem-estar dos indivíduos.

Em Portugal, embora se tenha feito alguma investigação sobre o tema em questão, a mesma é ainda insuficiente. Saxe e Vieira (2012) desenvolveram um estudo que procurou avaliar uma técnica de Psicologia Positiva (*Three Good Things*) com vista a aumentar os níveis de bem-estar para crianças do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, em contexto de sala de aula. Estes mesmos autores avaliaram o efeito de duas intervenções de Educação Positiva (uma baseada na técnica *Three Good Things* e outra recorrendo a estratégias de controlo emocional e de tomada de decisão) em crianças do 3º e 4º anos do Ensino Básico (Vieira, Saxe e Gonçalves, 2015). Os resultados indicam que ambas as intervenções implementadas, conceptualmente sustentadas nos princípios da educação positiva, tiveram um impacto positivo e significativo na maioria dos domínios avaliados. Assim, mostrou-se que uma intervenção de educação positiva, mesmo que relativamente breve e focada em aspetos específicos, pode ser eficaz no incremento do bem-estar subjetivo das crianças nesta faixa etária tão jovem.

Também os autores Marujo e Neto têm contribuído bastante investigação e divulgação da Psicologia Positiva em Portugal, realizando palestras sobre o tema e desenvolvendo intervenções, ao nível escolar e organizacional, visando o bem-estar de todos os indivíduos (Marujo, Neto, Caetano e Rivero, 2007; Marujo e Neto, 2010).

Ao realizarmos a nossa investigação sobre este tema, esperamos contribuir para que os cidadãos portugueses encarem a vida de uma outra forma incentivando a investigação no nosso país, uma vez que há ainda um longo caminho a percorrer.

## **2. Objetivo**

O presente estudo pretende avaliar o impacto de uma intervenção de Educação Positiva na expressão de emoções, no bem-estar e, em consequência, no rendimento escolar de alunos do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. É um projeto de investigação de natureza inferencial que assenta numa metodologia quasi-experimental e com medidas repetidas, recolhidas em dois momentos (antes e depois da intervenção).

### **2.1. Objetivos Específicos**

- Avaliar os níveis de emoções positivas e negativas em crianças do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, bem como o seu nível de satisfação com a vida;
- Avaliar o impacto do programa de intervenção em Educação Positiva ao nível emocional e de satisfação com a vida, bem como ao nível do desempenho escolar.

### **2.2. Hipótese**

Com base na revisão bibliográfica e nos vários estudos empíricos consultados e tendo como base a Psicologia Positiva, a hipótese esboçada para este estudo é a seguinte:

Após intervenção com base nos pensamentos positivos escritos e posterior reflexão dos mesmos, as crianças do grupo experimental irão apresentar uma mudança proficiente ao nível do seu Bem-estar Emocional, bem como melhor desempenho escolar, comparativamente às crianças do grupo de controlo.

### 3. Método

#### 3.1. Participantes

No presente estudo participaram 81 crianças de ambos os sexos (56,8% eram rapazes), com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos (média etária: 7,72 anos), que no ano letivo de 2013/2014 se encontravam a frequentar o 2.º ano (duas turmas) e o 3.º ano (duas turmas) na Escola Básica nº 2, do Agrupamento Vertical de Almancil. Na tabela 1 apresenta-se a caracterização sociodemográfica da amostra. As habilitações escolares dos progenitores das crianças situam-se sobretudo ao nível do Ensino Básico (45,7% dos pais e 49,7% das mães situam-se nesse nível de escolaridade) e do Ensino Secundário (38,3% para o pai e 35,8% para a mãe). Quanto à situação profissional dos progenitores, predominam atividades como jardineiro (13,8%), pedreiro (12,5%) ou carpinteiro (4,9%) para os pais e empregada de limpeza (13,5%), doméstica (8,6%) ou secretária (7,4%) para as mães; a situação de desemprego também ocorre em ambos os progenitores (8,6%).

**Tabela 1.** Caracterização sociodemográfica dos participantes

		Total (N = 81)	Grupo Experimental (N = 37)	Grupo de Controlo (N = 44)
Género	Masculino	42 (51,9%)	17 (45,9%)	25 (56,8%)
	Feminino	39 (48,1%)	20 (54,1%)	19 (43,2%)
Idade	média ± dp	7,72 ± 0,69	7,76 ± 0,72	7,68 ± 0,67
	mín. – máx.	(7 – 9)	(7 – 9)	(7 – 9)
Habilitação Escolar do pai	Ens. Básico	37 (45,7%)	13 (35,1%)	24 (54,5%)
	Ens. Secundário	31 (38,3%)	16 (43,2%)	15 (34,1%)
	Ens. Superior	5 (6,2%)	2 (5,4%)	3 (6,8%)
	Sem informação	8 (9,9%)	6 (16,2%)	2 (4,5%)
Habilitação Escolar da mãe	Ens. Básico	40 (49,7%)	17 (45,9%)	23 (52,3%)
	Ens. Secundário	29 (35,8%)	14 (37,8%)	15 (34,1%)
	Ens. Superior	9 (11,1%)	3 (8,1%)	6 (13,6%)
	Sem informação	3 (3,7%)	3 (8,1%)	0 (0,0%)

Para aplicação da intervenção, os participantes foram distribuídos por dois grupos, o grupo experimental (N=37), onde 17 são rapazes e 20 são raparigas, e grupo de controlo (N = 44), onde 25 são rapazes e 19 são raparigas. A tabela 1 apresenta também a caracterização sociodemográfica destes dois grupos. Embora se verifiquem algumas diferenças entre eles (sobretudo ao nível do género da criança e da habilitação escolar do pai), podemos considerar que os dois grupos estão equilibrados do ponto de vista estatístico nas diferentes variáveis sociodemográficas, dada a ausência de significância estatística dessas diferenças: género ( $X^2 = 0,95$ ,  $gl = 1$ ,  $p = 0,329$ ), idade ( $t = 0,48$ ,  $gl = 79$ ,  $p = 0,631$ ), Habilitações escolares do pai ( $X^2 = 1,89$ ,  $gl = 2$ ,  $p = 0,389$ ) e da mãe ( $X^2 = 0,66$ ,  $gl = 2$ ,  $p = 0,718$ ).

A tabela 2 apresenta a caracterização a amostra total e dos dois grupos em função da informação escolar e extraescolar recolhida.

**Tabela 2.** Caracterização dos participantes através de variáveis escolares

		Total (N = 81)	Grupo Experimental (N = 37)	Grupo de Controlo (N = 44)
Ano de escolaridade	2º ano	39 (48,1%)	19 (51,4%)	20 (45,5%)
	3º ano	42 (51,9%)	18 (48,6%)	24 (24,5%)
Retenção anterior	Sim	3 (3,7%)	3 (8,1%)	0 (0,0%)
	Não	78 (96,3%)	34 (91,9%)	44 (100,0%)
Gosta da escola? (de 1 a 12)	média ± dp	10,93 ± 1,98	11,76 ± 0,68	10,23 ± 2,41
	mín. – máx.	(3 – 12)	(9 – 12)	(3 – 12)
Atividades Extra- Curriculares	Sim	45 (55,6%)	25 (67,6%)	20 (45,5%)
	Não	36 (44,4%)	12 (32,4%)	24 (54,5%)
Após a escola	ATL	18 (22,2%)	9 (24,3%)	9 (20,5%)
	Casa	63 (77,8%)	28 (75,7%)	35 (79,5%)
Atividade extraescolar	Sim	36 (45,0%)	18 (48,6%)	18 (41,9%)
	Não	44 (55,0%)	19 (51,4%)	25 (58,1%)
Hora de chegada a casa	média ± dp	16:53 ± 1:09	17:02 ± 01:12	16:46 ± 01:06
	mín. – máx.	(15:00 – 20:00)	(15:00 – 20:00)	(15:30 – 18:30)

No que respeita à amostra total do estudo, verifica-se uma distribuição praticamente equitativa dos participantes pelos dois anos de escolaridade considerados (51,9% frequentam o 3º ano); apenas três crianças foram retidas em anos anteriores; a maior parte das crianças afirma gostar da escola (média: 10,93, numa escala cujo máximo é 12 e corresponde à etiqueta “gosto muitíssimo”; apenas duas crianças dizem não gostar da escola e uma afirma não gostar nem muito nem pouco). Pouco mais de metade dos participantes frequenta atividades extracurriculares (AECs, 55,6%) e apenas 22,2% frequenta ATL após sair da escola. Pouco menos de metade das crianças afirma realizar atividades extraescolares (45,0%), destacando-se atividades físicas (futebol, karaté, dança, ballet) e musicais; 15 crianças têm mais do que uma atividade extraescolar. Consequentemente, a hora de chegada a casa da criança é muito variável, oscilando entre as 15 horas e as 20 horas (hora média de chegada: 16:53)

Encontram-se algumas diferenças entre os dois grupos nestas variáveis escolares e extraescolares: uma avaliação média mais negativa relativamente à frequência da escola no grupo de controlo ( $t = 3,73$ ,  $gl = 79$ ,  $p = 0,000$ ), mais retenções no grupo experimental ( $X^2 = 3,71$ ,  $gl = 1$ ,  $p = 0,054$ ) e maior participação nas AECs no grupo experimental ( $X^2 = 3,98$ ,  $gl = 1$ ,  $p = 0,046$ ), sendo estas duas diferenças marginalmente significativas. Relativamente ao ano de escolaridade ( $X^2 = 0,28$ ,  $gl = 1$ ,  $p = 0,597$ ), ao que fazem a seguir às aulas (ir para casa ou para ATL;  $X^2 = 0,17$ ,  $gl = 1$ ,  $p = 0,676$ ) e à prática de modalidades extraescolares ( $X^2 = 0,17$ ,  $gl = 1$ ,  $p = 0,676$ ), não se encontram diferenças entre os dois grupos. A hora de chegar a casa parece também ser semelhante ( $t = 1,09$ ,  $gl = 79$ ,  $p = 0,279$ ). No geral, e considerando a análise das variáveis sociodemográficas e escolares, podemos considerar os dois grupos em estudo aproximadamente equivalente.

### **3.2. Instrumentos**

Todas as crianças responderam a uma bateria de testes constituída por um questionário sociodemográfico (ver Anexo 2), a Escala de Afetividade Positiva e Negativa para Crianças e Adolescentes, a Escala Multidimensional de Satisfação com a Vida para Crianças e a Escala de Satisfação de Vida Global Infantil (ver Anexo 3). Diversos estudos têm confirmado que o recurso a medidas de autoavaliação de dimensões relacionadas com a afetividade na infância permite o desenvolvimento de estratégias de intervenção mais eficazes, relacionadas com as diferenças individuais; por outro lado, instrumentos avaliadores de bem-estar subjetivo e da satisfação com a vida possibilitam a realização de investigações sobre a natureza e o

desenvolvimento de saúde mental positiva em crianças e jovens. Tendo o presente estudo como objetivo avaliar uma intervenção em educação positiva, recorreremos necessariamente a este tipo de instrumentos psicométricos.

No questionário sociodemográfico recolheu-se informação que permite a descrição dos participantes em termos de sexo, idade, habilitações literárias e profissões dos progenitores, bem como se frequentavam as atividades extracurriculares (AEC), até que horas permanecem na escola e se praticam algum desporto ou atividade fora da escola. Procurou-se ainda saber em que medida gostam da escola, através de uma escala Likert, em que o nível 1 corresponde a “não gosto” e o nível 12 “gosto muitíssimo”.

A Escala de Afetividade Positiva e Negativa para Crianças e Adolescentes (PANAS-C) foi construída por Sandin (2003), e está aferida para a população portuguesa por Carvalho, Baptista e Gouveia (2004). A escala é composta por 20 itens, com formato de resposta numa escala ordinal de três pontos (1. Nunca, 2. Às vezes, 3. Muitas vezes); os itens estão agrupados em duas dimensões, constituídas por dez itens cada: afetividade positiva e afetividade negativa. Ambas as dimensões apresentaram indicadores satisfatórios de fiabilidade na sua adaptação portuguesa (alfa de Cronbach: 0,83 para a dimensão “afetividade positiva” e 0,76 para a dimensão “afetividade negativa”; Carvalho, Baptista e Gouveia, 2004). No presente estudo, pudemos constatar índices de fiabilidade superiores aos observados em Carvalho e colegas (2004). Assim, em ambos os momentos de avaliação deste estudo, os valores do coeficiente alfa de Cronbach são elevados quer para a dimensão positiva da escala (0,80 e 0,84, respetivamente no primeiro e no segundo momento), quer para a dimensão negativa da escala (0,86 e 0,87, respetivamente no primeiro e no segundo momento), o que nos indica que as medidas proporcionadas por estas duas dimensões da escala têm uma consistência interna adequada.

A Escala Multidimensional de Satisfação da Vida para Crianças (EMSV), construída por Giacomoni e Hutz (2008), é constituída por 50 itens distribuídos em seis fatores (*Self*, *Self Comparado*, *Não-Violência*, *Família*, *Amizade* e *Escola*) e avalia as perceções subjetivas de satisfação de vida e viabiliza a avaliação do bem-estar subjetivo infantil em crianças a partir dos sete anos de idade. No estudo de Giacomoni e Hutz (2008), as subescalas apresentaram índices de fiabilidade satisfatórios, variando entre um alfa de Cronbach de 0,66 (subescala “não-violência”, com apenas quatro itens) e alfas superiores a 0,80 (para as restantes subescalas). No presente estudo utilizou-se uma versão reduzida desta escala, apenas com os 28 itens referentes às dimensões “Escola” (sete itens), “Amizade” (dez itens) e “Família” (onze

itens), respondidos numa escala de seis níveis (de 1. Discordo totalmente a 6. Concordo totalmente). Os valores de alfa de Cronbach obtidos com a amostra em estudo revelaram-se adequados para a subescala “Amizade” (0,70 e 0,82, respetivamente no primeiro e no segundo momento de avaliação), satisfatórios para a subescala “Família” (0,65 e 0,84, respetivamente no primeiro e no segundo momento de avaliação) e problemáticos no primeiro momento de avaliação da subescala “Escola” (0,57 e 0,86, respetivamente no primeiro e no segundo momento de avaliação).

A Escala de Satisfação de Vida Global Infantil (ESVGI; Giacomoni, 2002) é um instrumento unidimensional composto por sete itens que se respondem numa escala de cinco níveis. Ao contrário do instrumento anterior, que avalia a satisfação em diferentes domínios da vida da criança, a ESVGI baseia-se na ideia de que a avaliação da satisfação com vida em crianças funciona melhor se se recorrer a itens que expressem a apreciação da vida como um todo, sem referência a domínios específicos (por exemplo: “estou satisfeito com a minha vida”). No estudo original de Giacomoni (2002), o índice de fiabilidade da escala foi de 0,83. No presente estudo, os coeficientes alfa de Cronbach obtidos tiveram valores bastante próximos nos dois momentos de avaliação (0,75 no primeiro momento de avaliação e 0,78 no segundo), indicando que as medições proporcionadas por esta escala possuem níveis satisfatórios de consistência interna.

### **3.3. Procedimento**

Num primeiro momento foi solicitada autorização à Direção do Agrupamento de escolas onde foram recolhidos todos os dados do presente estudo. Foram solicitadas as autorizações aos pais, cujos filhos participaram na amostra (ver Anexo 1). Foram também solicitadas as autorizações dos autores dos instrumentos utilizados no estudo.

A recolha de dados ocorreu num período de cinco meses. Numa primeira fase (janeiro de 2014), foi passado o questionário para a caracterização das crianças e seus familiares e, posteriormente, as três escalas (Escala de Afetividade Positiva e Negativa para Crianças e Adolescentes, Escala Multidimensional de Satisfação da Vida para Crianças e Escala de Satisfação de Vida Global Infantil). Seguidamente, procedeu-se à distribuição dos alunos por dois grupos. Por razões de ordem prática, esta distribuição não pode ser totalmente aleatória, pelo que não se pode considerar que o desenho deste estudo seja um *design* experimental

puro (*design* quase-experimental). Assim, uma das turmas do 2º ano e uma das turmas do 3º ano foram aleatoriamente atribuídas ao grupo experimental, ficando as outras duas turmas alocadas ao grupo de controlo.

O programa de intervenção utilizado neste estudo inspira-se *Strath Haven Positive Psychology Curriculum* (Seligman et al., 2009) e foi aplicado entre janeiro e junho de 2014. Nesse período, solicitou-se às crianças do grupo experimental que escrevessem todos os dias três coisas boas (adaptação da técnica *Three Good Things*) que lhe aconteceram durante as 24 horas anteriores. Ao lado de cada pensamento positivo escrito, deviam fazer uma reflexão sobre o mesmo, respondendo às perguntas “Por que razão essa coisa boa acontece? Que significa isso para ti? Como podes aumentar a probabilidade de teres mais coisas boas no futuro?”. Esta intervenção tinha como objetivo aumentar os níveis de expressão de emoções positivas nas crianças. A técnica *Three Good Things* baseia-se no argumento de que uma emoção positiva não é apenas um sinal de bem-estar mas também (principalmente!) um dos fatores que o determina (Fredrickson, 2001).

No final do estudo (junho de 2014), foram novamente passadas as três escalas a todas as crianças que participaram (grupo de controlo e grupo experimental).

Embora as crianças do grupo experimental tenham escrito três pensamentos positivos durante um período de três meses, a análise destes mesmos pensamentos não terá lugar neste estudo.

Os instrumentos foram aplicados pelo autor, com a ajuda do docente titular em contexto de sala de aula, tendo sido dadas instruções padronizadas a todos os participantes, lidas em voz alta, no sentido de garantir a igualdade de tratamento. Salienta-se que se esclareceram a cada um dos alunos todas as dúvidas, bem como o preenchimento das escalas individualmente. A confidencialidade dos dados foi garantida, uma vez que se atribuiu a cada criança um código alfanumérico.

No final do ano escolar, as professoras das quatro turmas forneceram os resultados escolares alcançados nos três períodos pelos alunos para três das componentes do currículo, nomeadamente as disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio. Sendo os resultados expressos numa escala qualitativa (Não Satisfaz, Satisfaz, Bom, Muito Bom), a mesma foi convertida para uma escala numérica de 2 (Não satisfaz) a 5 (Muito Bom).

Os dados recolhidos e obtidos foram tratados com recurso ao SPSS – *Statistical Package for Social Sciences*, sendo depois analisados e discutidos com o intuito de se chegar aos objetivos propostos no presente estudo.

Tratando-se de uma intervenção em que o grupo de controlo e o grupo experimental foram avaliados em dois momentos, procedeu-se primeiro à análise descritiva das médias obtidas pelos dois grupos antes e depois da intervenção em cada uma das variáveis dependentes estudadas (dimensões psicológicas e resultados escolares). O efeito da intervenção foi testado usando uma ANOVA bifatorial mista, com um fator é entre-sujeitos (grupo de controlo e grupo com intervenção) e um fator intra-sujeitos (1º momento de avaliação e 2º momento de avaliação). Realizaram-se tantas ANOVA's quantas variáveis dependentes no estudo, nomeadamente as medidas proporcionadas pelas escalas aplicadas e os resultados escolares. Nestas ANOVA's, a questão principal é averiguar se existe uma interação significativa entre o grupo e o momento de avaliação, ou seja, averiguar se a evolução das medidas do primeiro para o segundo momento é diferente no grupo que sofreu a intervenção quando comparado com o grupo de controlo.

#### **4. Resultados**

A tabela 3 apresenta as médias obtidas antes e depois da intervenção pelo grupo de controlo e pelo grupo experimental em cada uma das dimensões psicológicas estudadas.

Em resposta ao primeiro objetivo específico da tese, apreciam-se num primeiro comentário descritivo os níveis médios alcançados pela globalidade da amostra. Verifica-se que a Afetividade Positiva se situa em níveis médios ligeiramente superiores a 4 numa escala de resposta que pode variar entre 1 e 5, indicando assim um nível médio superior nesta dimensão a afetividade. No que respeito à afetividade negativa, os valores médios situam-se ligeiramente abaixo de 2, numa escala de resposta que pode variar também entre 1 e 5, indicando pouca adesão aos itens que refletem esta dimensão da afetividade. Na Escala de Satisfação Global com Vida, os níveis médios são em geral superiores a 4,5 (numa escala de resposta entre 1 e 5), indicando que os participantes reportam níveis elevados de satisfação com a sua vida. Resultados semelhantes se observam na Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, com valores superiores a 5,5 nas dimensões Escola e Família e valores ligeiramente inferiores na dimensão Amizade (numa escala de resposta que varia entre 1 e 6).

**Tabela 3.** Efeito da intervenção nas quatro dimensões psicológicas avaliadas

Dimensões	Grupo experimental (n = 37)				Grupo de controlo (n = 44)				F	p	$\eta^2$ parcial
	Pré	Pós	t	p	Pré	Pós	t	p			
	M (DP)	M (DP)			M (DP)	M (DP)					
PA	4,01 (0,515)	3,97 (0,677)	-0,41	.684	4,09 (0,660)	4,11 (0,566)	0,17	.863	0,19	.667	.002
NA	1,72 (0,577)	1,73 (0,571)	0,12	.907	2,08 (0,801)	1,94 (0,797)	-1,40	.168	1,10	.296	.014
ESVGI	4,55 (0,502)	4,43 (0,552)	-1,29	.206	4,63 (0,539)	4,59 (0,586)	-0,49	.626	0,44	.507	.006
EMSVC-E	5,67 (0,356)	5,54 (0,461)	-1,60	.117	5,77 (0,369)	5,61 (0,809)	-1,32	.193	0,04	.834	.001
EMSVC-A	5,36 (0,612)	5,21 (0,680)	-1,52	.136	5,32 (0,737)	5,10 (0,959)	-1,47	.148	0,15	.702	.002
EMSVC-F	5,72 (0,335)	5,55 (0,525)	-2,13	<b>.040</b>	5,65 (0,441)	5,56 (0,751)	-0,78	.440	0,22	.636	.003

**Nota:** PA – Escala de Afetividade Positiva para Crianças e Adolescentes; NA – Escala de Afetividade Negativa para Crianças e Adolescentes; ESVGI – Escala de Satisfação de Vida Global Infantil; EMSVC-E – Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão “Escola”; EMSVC-A – Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão “Amizade”; EMSVC-F – Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão “Família”; Média (M), Desvio-padrão (DP), teste *t* para amostras emparelhadas, teste *F* para a interação (ANOVA) e medida da magnitude do efeito da interação ( $\eta^2$  parcial)

No que respeita à análise do efeito da intervenção, e especificamente no caso da Afetividade Positiva (PA), observa-se uma atenuação dos valores médios no grupo experimental entre o pré e o pós-teste, mas essa evolução é de magnitude reduzida e não significativa ( $t = -0,41$ ,  $p = 0,684$ ;  $d$  de Cohen =  $-0,02$ ); por seu lado, o grupo de controlo revela uma subida negligenciável nessa mesma medida, também ela negligenciável e não significativa ( $t = 0,17$ ,  $p = 0,863$ ;  $d$  de Cohen =  $0,03$ ). Assim, o teste do efeito da intervenção recorrendo à ANOVA indica que a interação entre o grupo e o momento de avaliação é não significativa ( $F < 1$ ,  $p = 0,667$ ), de magnitude praticamente nula ( $\eta^2 = 0,002$ ). O padrão de diferenciação das médias sob o efeito da intervenção está ilustrado para os dois grupos na Figura 1. Verifica-se assim uma diferenciação dos dois grupos na Afetividade Positiva que vai no sentido contrário ao esperado mas cuja magnitude é negligenciável e não significativa.

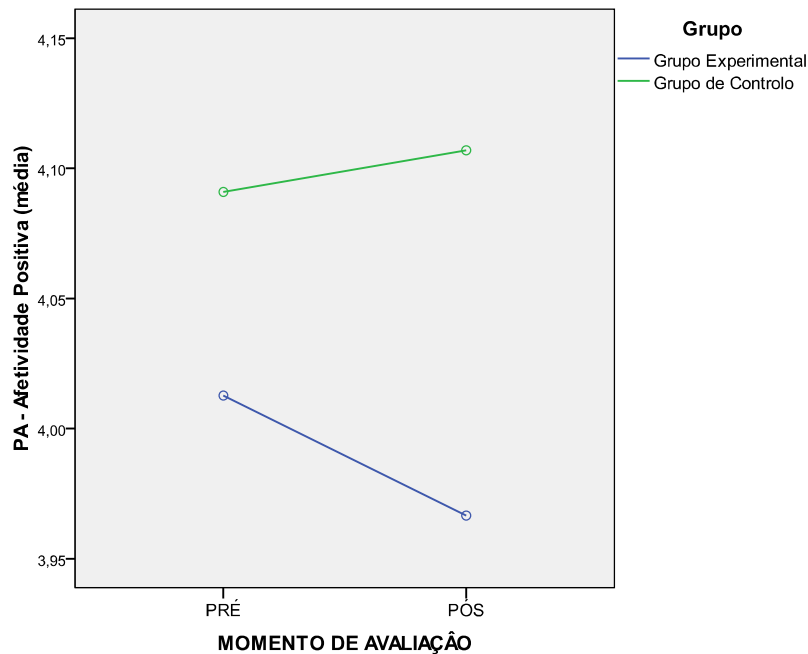


Figura 1 – Efeito da intervenção ao nível da Afetividade Positiva

No que se refere aos níveis médios da Afetividade negativa (NA), observa-se uma pequena atenuação dos valores médios no grupo de controlo ( $t = -1,40$ ,  $p = 0,168$ ;  $d$  de Cohen =  $-0,18$ ), enquanto o grupo experimental apresenta níveis médio praticamente equivalentes nos dois momentos ( $t = 0,12$ ,  $p = 0,907$ ;  $d$  de Cohen =  $0,02$ ). A ANOVA revela que a interação entre o grupo e o momento de avaliação é não significativa ( $F = 1,1$ ,  $p = 0,296$ ), de pequena magnitude ( $\eta^2 = 0,014$ ). O efeito da intervenção nas médias da NA está ilustrado na Figura 2, observando-se uma evolução diferente nos dois grupos que vai de alguma maneira no sentido contrário ao esperado (estabilidade da afetividade negativa no grupo experimental e diminuição dessa afetividade no grupo de controlo) mas que é estatisticamente não significativa.

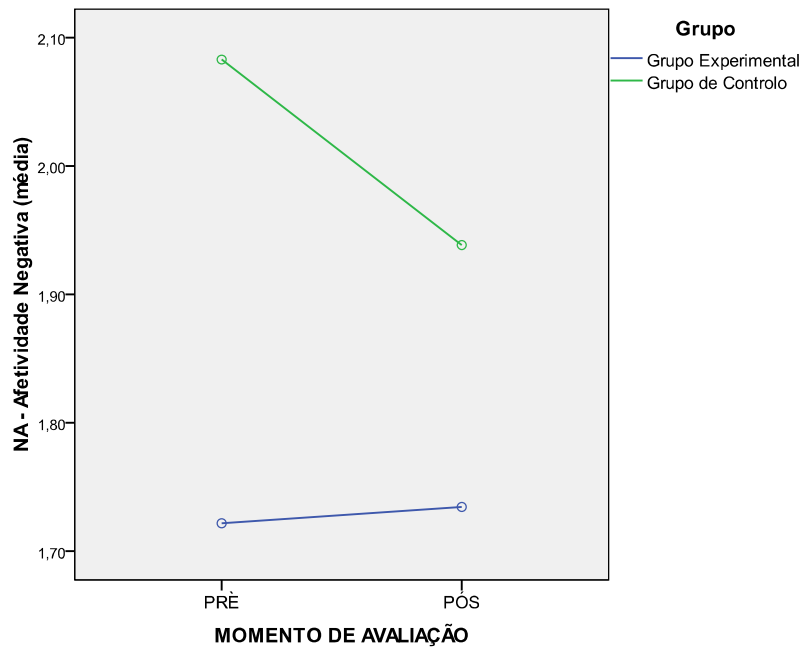


Figura 2 – Efeito da intervenção ao nível da Afetividade Negativa

Observa-se em ambos os grupos uma ligeira diminuição dos níveis da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil. Embora essa diminuição seja mais marcada no grupo experimental ( $t = -1,29$ ,  $p = 0,206$ ;  $d$  de Cohen =  $-0,227$ ) do que no grupo de controlo ( $t = -0,49$ ,  $p = 0,626$ ;  $d$  de Cohen =  $-0,071$ ), tais variações são de pequena magnitude e não são estatisticamente fiáveis. A ANOVA revela que não existe interação significativa ( $F < 1$ ,  $p = 0,507$ ;  $\eta^2 = 0,006$ ). Assim, o efeito da intervenção na avaliação global da satisfação com a vida dos participantes não é estatisticamente significativo (ver Figura 3).

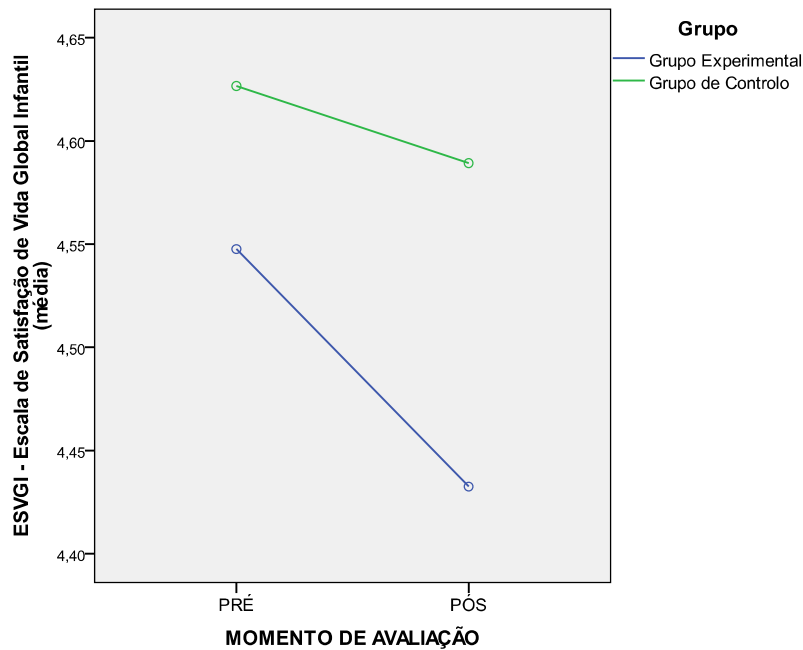


Figura 3 – Efeito da intervenção ao nível da Satisfação Global com a Vida (Escala de Satisfação de Vida Global Infantil)

No que se refere à dimensão Escola da Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças (EMSVCE), observa-se uma atenuação dos valores médios no grupo experimental entre o pré e o pós-teste, sendo essa evolução de magnitude relativamente reduzida e não significativa ( $t = -1,60$ ,  $p = 0,117$ ;  $d$  de Cohen =  $-0,32$ ); o grupo de controlo revela também uma redução nessa mesma medida, também ela não significativa ( $t = -1,32$ ,  $p = 0,193$ ;  $d$  de Cohen =  $0,25$ ). Sendo a atenuação equivalente nos dois grupos, o teste do efeito da intervenção ao nível desta medida foi não significativo ( $F < 1$ ,  $p = 0,702$ ), de magnitude praticamente nula ( $\eta^2 = 0,002$ ); ver Figura 4.

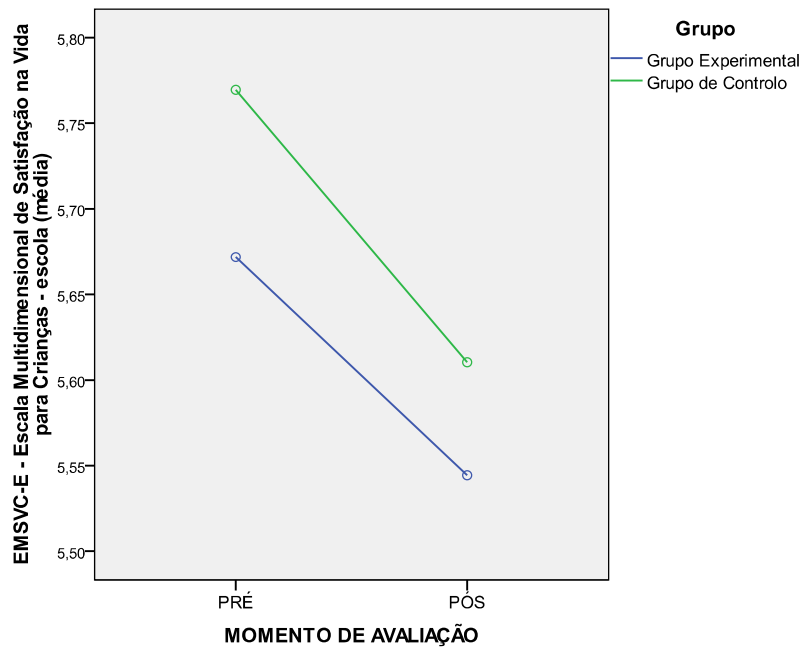


Figura 4 – Efeito da intervenção ao nível Satisfação com a Escola (Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão Escola)

Relativamente à dimensão Amizade da Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças (EMSVCA), observa-se também uma atenuação dos valores médios entre o pré e o pós-teste, tanto no grupo experimental ( $t = -1,52, p = 0,136; d$  de Cohen =  $-0,23$ ) como no grupo de controlo ( $t = -1,47, p = 0,148; d$  de Cohen =  $-0,26$ ), sendo essa atenuação sendo de magnitude reduzida e não significativa. O teste do efeito da intervenção ao nível desta medida foi não significativo ( $F < 1, p = 0,702$ ), de magnitude praticamente nula ( $\eta^2 = 0,002$ ); ver Figura 5.

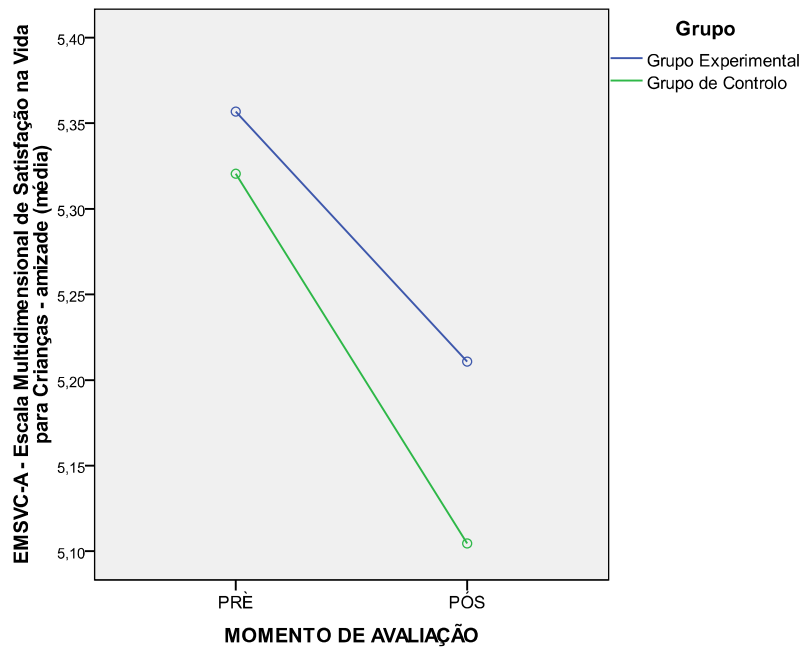


Figura 5 – Efeito da intervenção ao nível Satisfação com as Amizades (Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão Amizade)

Relativamente à dimensão Família da Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças (EMSVCF), observa-se uma atenuação significativa dos valores médios no grupo experimental ( $t = -2,13$ ,  $p = 0,040$ ;  $d$  de Cohen =  $-0,39$ ) mas não no grupo de controlo ( $t = -0,78$ ,  $p = 0,440$ ;  $d$  de Cohen =  $-0,15$ ). Apesar dessa diferença, o efeito da intervenção ao nível desta medida não foi mais uma vez significativo ( $F < 1$ ,  $p = 0,636$ ,  $\eta^2 = 0,003$ ); ver Figura 6.

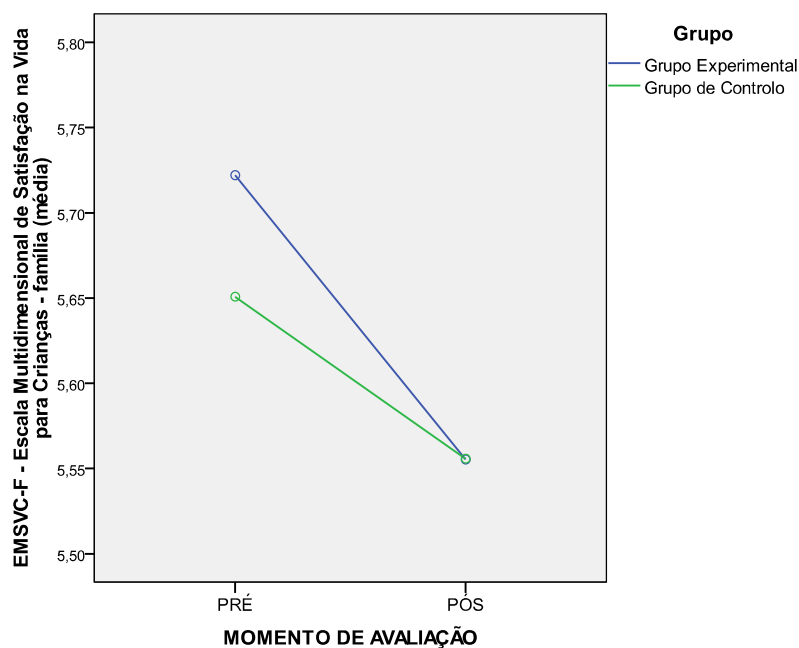


Figura 6 – Efeito da intervenção ao nível Satisfação com a Família (Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças, dimensão Família)

Desta forma, o facto dos alunos do grupo experimental terem sofrido a intervenção programada não parece exercer efeito diferenciador fiável na evolução das medidas de afetividade e de satisfação com a vida entre o 1.º momento e o 2.º momento de avaliação.

Procedeu-se ainda à análise do efeito da intervenção no desempenho escolar dos alunos. A Tabela 3 apresenta a média das classificações obtidas no final de cada período letivo em três componentes do currículo do 1.º ciclo (Português, Matemática e Estudo do Meio), tanto para os alunos do grupo experimental como para os alunos do grupo de controlo. De um forma geral, a média das classificações aumenta ao longo do ano letivo, no entanto, essa subida só é estatisticamente significativa nas classificações de Português do grupo de controlo ( $F = 10,02$ ,  $p < 0,001$ ,  $\eta^2$ -parcial = 0,189) onde a classificação do 3.º período se diferencia das anteriores; nas classificações de Matemática do grupo experimental ( $F = 3,86$ ,  $p = 0,026$ ,  $\eta^2$ -parcial = 0,097) onde a classificação do 3.º período se diferencia da classificação do 1.º período mas não da do 2.º período; e nas classificações de Estudo do Meio de ambos os grupos (Grupo experimental:  $F = 3,76$ ,  $p = 0,028$ ,  $\eta^2$ -parcial = 0,095; Grupo de controlo:  $F = 5,93$ ,  $p = 0,004$ ,  $\eta^2$ -parcial = 0,121) onde em ambos os casos a classificação do 3.º se período diferencia da classificação do 1.º mas não da do 2.º período.

**Tabela 4.** Efeito da intervenção nas classificações das três componentes do currículo do 1º Ciclo

Disciplinas	Grupo experimental (n = 37)				Grupo de controlo (n = 44)				F	p	$\eta^2$ parcial
	1º P M (DP)	2º P M (DP)	3º P M (DP)	F p	1º P M (DP)	2º P M (DP)	3º P M (DP)	F p			
<b>Português</b>	3,38 (0,721)	3,41 (0,832)	3,46 (0,730)	0,58 .564	3,45a (0,660)	3,55a (0,566)	3,75b (0,943)	10,02 .001	2,33	.101	.029
<b>Matemática</b>	3,49a (0,932)	3,65ab (0,978)	3,68b (0,973)	3,86 .026	3,52 (0,952)	3,57 (1,021)	3,61 (1,083)	1,09 .340	0,87	.421	.011
<b>Estudo do Meio</b>	3,76a (0,796)	3,73ab (0,804)	3,86b (0,751)	3,76 .028	3,66a (0,861)	3,75ab (0,839)	3,84b (0,888)	5,93 .004	1,27	.284	.016

**Nota:** Média (M), Desvio-padrão (DP), teste *t* para amostras emparelhadas, teste *F* para a interação (ANOVA) e medida da magnitude do efeito da interação ( $\eta^2$  parcial); médias assinaladas com a mesma letra não se diferenciam significativamente entre si (comparações múltiplas corrigidas com procedimento de Bonferroni,  $p < 0,05$ )

As Figuras 7 a 9 apresentam graficamente a evolução das médias das classificações nos dois grupos ao longo dos três períodos. Recorreu-se novamente à ANOVA para testar a significância da interação entre o grupo e o período escolar. Nenhuma das três interações consideradas é estatisticamente significativa. Relativamente a Português, embora o grupo de controlo mostre uma evolução mais positiva das classificações do que o grupo experimental (sobretudo no terceiro período; ver Figura 7), essa diferença na evolução dos resultados não é suficientemente marcada para poder ser considerada claramente significativa ( $F = 2,33$ ,  $p = 0,101$ ,  $\eta^2$ -parcial = 0,029).

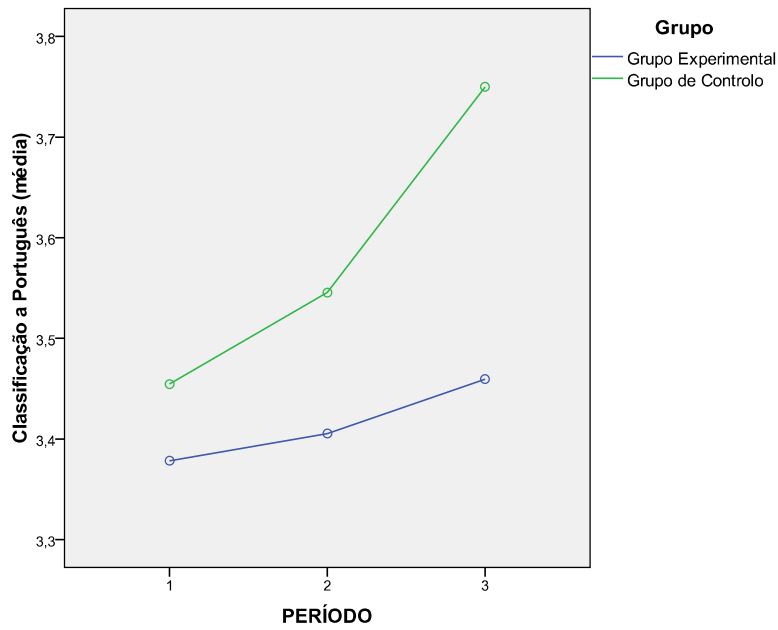


Figura 7 – Efeito da intervenção ao nível dos resultados escolares a Português

No caso da Matemática, é o grupo experimental a mostrar uma evolução mais positiva das classificações (manifestando assim o efeito esperado da intervenção; ver Figura 8). No entanto, esse efeito não é significativo ( $F < 1$ ,  $p = 0,421$ ,  $\eta^2\text{-parcial} = .011$ ).

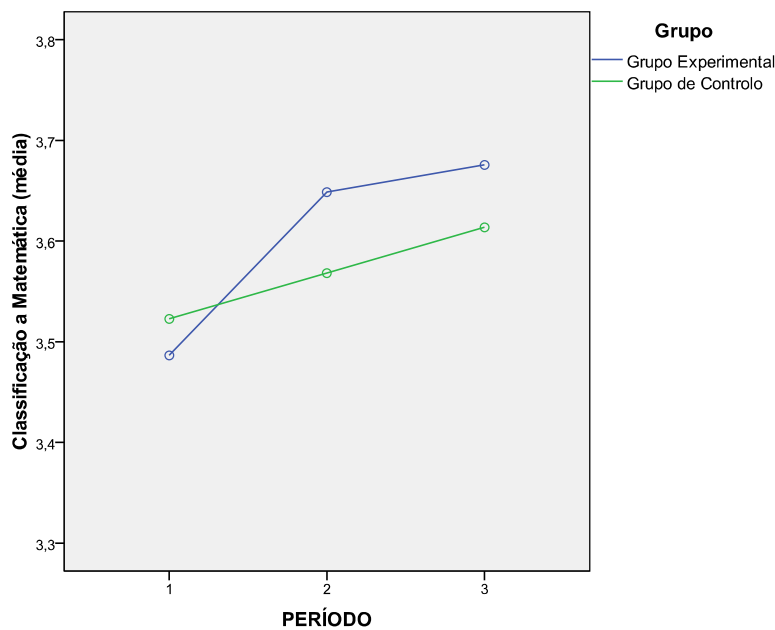


Figura 8 – Efeito da intervenção ao nível dos resultados escolares a Matemática

Finalmente, a evolução dos dois últimos períodos (após a intervenção) no desempenho escolar a Estudo do Meio é praticamente equivalente nos dois grupos (Figura 9;  $F = 1,27$ ,  $p = 0,284$ ,  $\eta^2$ -parcial = 0,016).

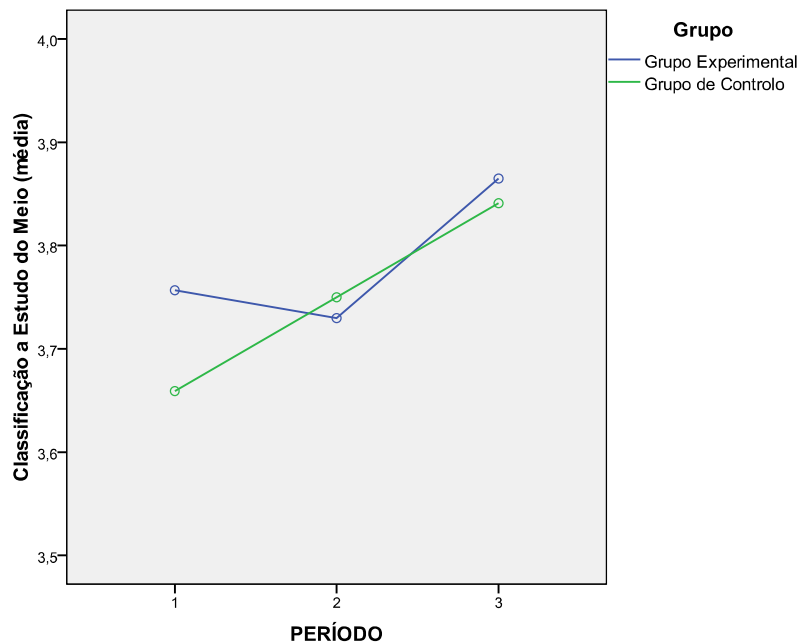


Figura 9 – Efeito da intervenção ao nível dos resultados escolares a Estudo do Meio

De uma forma geral, o efeito da intervenção nos resultados escolares não é claro, apresentando efeitos contrários nas componentes de Português e de Matemática, embora em nenhum dos casos alcance significância estatística.

## 5. Discussão

O objetivo principal deste estudo foi avaliar o impacto de uma intervenção de Psicologia Positiva em crianças do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. A intervenção baseou-se no programa *Strath Haven Positive Psychology Curriculum* e procurou induzir alterações positivas no bem-estar das crianças intervencionadas, bem como no seu rendimento escolar.

Os instrumentos utilizados para avaliar os efeitos da intervenção (Escala de Afetividade Positiva e Negativa para Crianças e Adolescentes, ESGVI e EMSVC) revelaram uma boa consistência interna, tanto no 1.º como no 2.º momento, indicando estar a fornecer medidas consistentes dos construtos psicológicos que pretendem avaliar. A única exceção é a avaliação da dimensão Escola da EMSVC, que apresentou um alfa inferior ao desejável ( $\alpha < 0,6$ ).

Um primeiro objetivo da tese remetia para uma avaliação dos níveis de emoções positivas e negativas em crianças do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, bem como o seu nível de satisfação com a vida. Apesar de não haver dados normativos que permitam uma interpretação segura das respostas dadas pelos participantes às escalas utilizadas, os resultados obtidos com esta amostra parecem sugerir que as crianças do Primeiro Ciclo do Ensino Básico têm níveis elevados de satisfação com a vida e de afetividade positiva. Na verdade, registaram-se valores médios de satisfação com vida que se aproximavam do nível superior da escala de resposta, quer na medida global de satisfação com a vida (ESGVI) quer na sua medida por domínios específico (EMSVC). Os participantes mostraram também aderir de forma mais marcada aos descritores emocionais positivos (afetividade positiva) do que aos negativos. Estes resultados e as conclusões que deles se podem tirar têm, no entanto, de ser olhados com reserva, por não se tratar de uma amostra representativa das crianças do Primeiro Ciclo do Ensino Básico; desta forma, só se podem atribuir com segurança à amostra estudada ou à população específica de onde a amostra foi extraída.

No que respeita ao objetivo principal do estudo – avaliar o efeito da intervenção em Educação Positiva –, os resultados das análises estatísticas (comparação pré-pós intervenção e ANOVAS) são indicadores de que, no geral, a intervenção não exerceu um efeito diferenciador entre o 1.º e o 2.º momento de avaliação, ou seja, a evolução do bem-estar e da satisfação das crianças que seguiram o programa de intervenção positiva não se diferenciou de forma fiável da evolução do bem-estar das crianças do grupo de controlo.

Neste sentido, a evolução do afeto positivo entre o antes e o depois da intervenção parece ser a mesma no grupo experimental e no grupo de controlo. O mesmo se pode dizer para a evolução da afetividade negativa e da satisfação de vida global. Apenas a dimensão Família da Escala Multidimensional de Satisfação na Vida para Crianças mostrou um efeito significativo, de dimensão quase moderada ( $d = 0,4$ ), no grupo experimental mas no sentido contrário ao esperado, ou seja, o nível médio de satisfação após a intervenção é menor do que antes da intervenção.

A diminuição observada nos indicadores de satisfação com a vida (ESVGI e EMSVC) entre os dois momentos de avaliação, apesar de pouco fiável de um ponto de vista estatístico, poderá refletir o cansaço acumulado das crianças dos dois grupos ao longo do último período escolar.

No que respeita aos resultados escolares, também não se observa um efeito sistemático da intervenção. Enquanto na componente curricular Matemática parece haver uma evolução positiva mais clara no grupo experimental do que no grupo de controlo, observa-se o inverso a Português, com uma melhor evolução do grupo de controlo. No entanto, o efeito diferenciador da intervenção nos resultados escolares nunca alcança significância estatística e é sempre de magnitude reduzida ( $\eta^2$ -parcial < .03). Portanto, os dados parecem sugerir que a intervenção não afetou de forma assinalável o desempenho escolar dos participantes, não suportando assim a hipótese por nós formulada.

A ausência de efeito da intervenção implementada vai contra a alguns resultados que utilizaram procedimentos semelhantes, tanto a nível internacional (Seligman et al., 2009) como a nível nacional (Saxe e Vieira, 2012; Vieira, Saxe e Gonçalves, 2015). No entanto, embora existam alguns resultados favoráveis aos efeitos das intervenções positivas em contexto escolar, não há ainda dados suficientes para avaliar com fiabilidade o efeito destas intervenções nem para perceber os fatores que moderam o seu impacto (Dawood, 2014). Aspectos como os domínios avaliados (bem-estar, resiliência, esperança, serenidade, autoestima, etc), o sexo dos participantes (parecem ser as estudantes de sexo feminino mais sensíveis a estas intervenções; Wong, Lau e Lee, 2012), o papel dos progenitores e dos professores no processo (que tanto pode ser incentivador ou inibidor dos processos de evolução positiva das crianças em estudo), a idade dos participantes (programas de intervenção concebidos para adolescentes poderão ser aplicados a crianças de 7 ou 8 anos?) são apenas alguns dos muitos elementos que podem alterar substancialmente aquilo que se espera da intervenção. Desta forma, e por falta de estudos que nos permitam apreciar de forma fundamentada o resultado nulo encontrado nesta intervenção, atribuímos sobretudo essa ausência de resultados às limitações metodológicas do estudo.

Assim, é importante assinalar diversas limitações do presente estudo, pois podem as mesmas ter implicações na interpretação dos dados. É de assinalar que alguns Encarregados de Educação não deram permissão, não podendo algumas crianças participar no estudo, o que diminui a dimensão da amostra em estudo dificultando a deteção estatística de eventuais efeitos significativos. Será importante em estudos futuros levar em conta a magnitude do

efeito observado em intervenções desta natureza, para que a dimensão a amostra seja adequado ao efeito que se procura detetar. Devido ao elevado número de crianças por turma e mesmo com dois adultos a supervisionar o preenchimento das escalas, algumas crianças poderão ter copiado umas pelas outras, podendo ter enviesado alguns resultados. As crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos são ainda muito dependentes, pelo que necessitavam de apoio constante do docente na realização deste tipo de tarefas. Em estudos posteriores há que ter em conta a idade das crianças, uma vez que apenas as crianças do 3º ano de escolaridade, com 8/9 anos de idades, parecem conseguir compreender as diretrizes, entendendo o que se lhe pede. Será talvez de proceder, em estudo futuros, a uma avaliação individualizada das crianças. Duas escalas (Escala de Afetividade Positiva e Negativa para Crianças e Adolescentes e EMSVC) são particularmente extensas, o que poderá ter interferido na concentração/ cansaço das crianças. Por outro lado, trata-se de um estudo quasi-experimental, em que não foi possível atribuir aleatoriamente os participantes às condições experimentais. Por um lado, os grupos não eram totalmente equivalentes nalgumas variáveis pertinentes (por exemplo, o grupo de controlo fez uma atribuição claramente mais negativa à frequência da escola, enquanto o grupo experimental tinha maior número de retenções). Um efeito talvez ainda mais grande da ausência de aleatorização pelas condições experimentais resulta do facto do grupo experimental estar sistematicamente associado a duas professoras e o grupo de controlo a outras duas professoras. Basta que uma das turmas ou uma das docentes tenha conseguido incentivar um melhor desempenho a uma das componentes curriculares ou um melhor ambiente na turma para que este efeito parasita (*confounder*) mascare o efeito da intervenção. Em estudos futuros, e uma vez que a intervenção pode ser implementada individualmente, dever-se-á recorrer a procedimentos de aleatorização para evitar efeitos parasitas da turma e do docente. Este estudo foi desenvolvido numa única escola (EB1 nº2), em virtude de outros docentes não se terem mostrado disponíveis, pois o número de elementos por turma é elevado e por terem um longo programa a cumprir, não havendo possibilidade de generalizar os resultados.

Torna-se crucial a investigação desta área em Portugal, uma vez que visa o bem-estar subjetivo das crianças, em contexto escolar, numa sociedade, onde as famílias cada vez mais necessitam de ajuda e onde as crianças manifestam vários problemas do foro emocional.

## 6. Referências bibliográficas

- Brunwasser, S. M., Gillham, J. E. & Kim, E. S. (2009). A meta-analytic review of the Penn Resiliency Program's effect on depressive symptoms. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 77*(6), 1042-1054.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist, 56*(3), 218–226.
- Carvalho, M., Baptista, A. & Gouveia, J. (2004). Análise da estrutura factorial de uma medida de auto-avaliação da afectividade negativa e positiva para crianças e adolescentes. In C. Machado, L.S. Almeida, M. Gonçalves & V. Ramalho (Org.). *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Dawood, R. (2014). Positive Psychology and Child Mental Health; a Premature Application in School-based Psychological Intervention? *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 113*(7), 44-53.
- Giacomoni, C. H. (2002). *Bem-estar subjetivo infantil: conceito de felicidade e construção de instrumentos para avaliação*. Tese de doutorado não-publicada, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Giacomoni, C.H. e Hutz, C. S. (2008). Escala multidimensional de satisfação de vida para crianças: estudos de construção e validação. *Estudos de Psicologia (Campinas), 25*(1), 23-35.
- Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 66*, 23-41.
- Marujo, H. A. & Neto, L. M. (2010). Psicologia Comunitária Positiva: Um exemplo de integração paradigmática com populações de pobreza. *Análise Psicológica, 3* (XXVIII), 517-525.
- Marujo, H., Neto, L. M., Caetano, A. & Rivero, C. (2007). Revolução Positiva: Psicologia Positiva e Práticas Apreciativas em contextos organizacionais. *Comportamento Organizacional e Gestão, 13*(1), 115-136.
- Paludo, S. & Koller, S. H. (2007). Psicologia Positiva: uma nova abordagem para antigas questões. *Paidéia, 17*(36), 9-20.
- Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. Oxford University Press: Oxford
- Sandin, B. (2003). Escalas PANAS de Afecto Positivo y Negativo para niños y adolescentes (PANASN). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 8*(2), 173-182.
- Saxe, A. & Vieira, L. S. (2012). Topics in well-being: Analysis of a positive psychology exercise with elementary school children. *Indian Journal of Positive Psychology, 3*(4), 353-355.

- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Seligman, M. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). New York: Oxford University Press.
- Seligman, M., Ernst, R.M., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. (2009). Positive Education: Positive Psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.
- Sheldon, K.M. & King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216-217.
- Stiglbauer, B., Gnambs, T., Gamsjager, M., & Batinic, B. (2013). The upward spiral of adolescents' positive school experiences and happiness: Investigating reciprocal effects over time. *Journal of school psychology*, 51(2), 231-242.
- Vázquez, C. (2006). La Psicología Positiva en perspectiva. *Papeles del Psicólogo*, 27, 1-2.
- Vieira, L. S., Saxe, A. B. & Gonçalves, S. (2015). Educação Positiva e bem-estar subjetivo. Impacto de diferentes estratégias no 1.º ciclo do ensino básico. *Omnia*, 3, 53-66.
- Wong, M. C. S., Lau, T. C. M. & Lee, A. (2012). The Impact of Leadership Programme on Self-Esteem and Self-Efficacy in School: A Randomized Controlled Trial. *PLoS One*, 7(12), e52023.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1. Autorizações e informações de consentimento**

**ANEXO 2. Questionário sociodemográfico para caracterização dos participantes**

**ANEXO 3. Escalas de avaliação**

## ANEXO 1. Autorizações e informações de consentimento

### Carta de Autorização ao Diretor do Agrupamento Vertical de Escolas de Almancil

Vanda Cristina Pedro

Mestranda em Psicologia da Educação

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Universidade do Algarve

Exmo. Senhor Diretor do

Agrupamento Vertical de Escolas de Almancil,

Dr. Rui Filipe

**Assunto:** Pedido de colaboração em estudo para dissertação em mestrado de Psicologia da Educação.

A presença de emoções positivas revela-se como uma componente essencial para otimizar a aprendizagem e o bem-estar global das crianças. A educação positiva incorpora métodos de aprendizagem baseados numa atitude e perceção mais positiva, o que melhora a aprendizagem tradicional com o incremento das aptidões (pontos fortes), um maior empenho e prazer na aprendizagem, bem como maior criatividade e melhores capacidades sociais.

O principal objetivo deste estudo, Educação Positiva, reside na influência do pensar positivamente na sala de aula e no bem-estar de alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico no Algarve e consiste em “aplicar um método de Psicologia Positiva, *Três Coisas Positivas*, para avaliar se este exercício se revela eficaz no aumento dos níveis de bem-estar dos alunos envolvidos. O exercício utilizado faz parte de uma componente do *Strath Haven Positive Psychology Curriculum* e foi aplicado nos EUA e na Austrália com resultados positivos. Existem poucos estudos nesta área e é importante replicar o estudo, especialmente em culturas e idades diferentes para determinar se o programa é realmente eficaz.

Os docentes envolvidos serão familiarizados com as teorias da Educação Positiva, os objetivos do estudo, a importância do papel que desempenham e o exercício propriamente dito, com instruções explícitas para poderem executá-los corretamente.

A recolha de dados será realizada em dois momentos, antes e depois da realização do período de experimentação, utilizando duas escalas que medem o bem-estar dos alunos. O exercício será aplicado às duas turmas escolhidas durante um período de dois meses, enquanto as outras duas continuaram sem qualquer intervenção.

O exercício, *Três Coisas Positivas*, é um exercício simples composto por duas partes que se realizam no princípio e no final de cada dia. No final do dia, os alunos terão dez minutos para refletir e escrever três coisas positivas que aconteceram durante o dia e se tiveram tempo para responder também a uma das seguintes questões: “Porque é que esta coisa boa aconteceu?” “O que significa para si?” “Como pode aumentar a probabilidade de ter mais momentos assim no futuro?”. No dia seguinte, e no final de cada dia, os alunos têm dez minutos para partilhar o que escreveram, as coisas positivas que

aconteceram durante o dia anterior ou durante a noite. Desta forma, os alunos começam e terminam cada dia com pensamentos positivos.

Pretende-se avaliar se o nível de bem-estar geral dos alunos do Primeiro Ciclo do Ensino Básico pode ser afetada por um aumento da quantidade de tempo gasto pensando positivamente durante o dia na escola.

Solicitamos, assim, a vossa colaboração para a realização deste estudo, nomeadamente a vossa autorização para a recolha de dados por Vanda Cristina Pedro, aluna do curso de mestrado de Psicologia da Educação, no âmbito do seu projeto de dissertação sob orientação do Professor Doutor Luís Sérgio Vieira, Professor auxiliar do Departamento de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Algarve e com endereço de e-mail: [lsvieira@ualg.pt](mailto:lsvieira@ualg.pt).

Mais se informa que serão garantidas a preservação de confidencialidade dos dados recolhidos, bem como a identidade das crianças envolvidas, uma vez que os dados pessoais obtidos serão utilizados, exclusivamente, para a caracterização da amostra.

Comprometemo-nos ainda, no final do estudo, entregar um relatório escrito ao Agrupamento com a análise dos dados e as principais conclusões do estudo.

Encontramo-nos ao dispor para qualquer esclarecimento complementar, agradecemos desde já a sua disponibilidade e atenção, apresentamos os nossos melhores cumprimentos,

---

(Vanda Cristina Pedro)

Mestranda em Psicologia da Educação

e-mail: [vandacpedro@sapo.pt](mailto:vandacpedro@sapo.pt)

## Consentimento dos responsáveis: Grupo de Controlo

Estimados Pais e/ou Encarregados de Educação:

A Universidade do Algarve está a realizar um estudo que pretende avaliar a influência do pensamento positivo na sala de aula sobre o bem-estar dos alunos. O seu filho/a será convidado a participar na própria sala de aula. Os questionários não serão identificados, para garantir o sigilo das respostas. Para que o seu filho/a possa colaborar nesta investigação é necessária a sua autorização.

Pretendemos deixá-los informados e obter o seu consentimento.

Agradecemos a sua atenção e colaboração para a realização deste trabalho e estamos disponíveis, caso tenha alguma questão ou dúvida (E-mail: [vandacpedro@sapo.pt](mailto:vandacpedro@sapo.pt))

Nome do aluno/a: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Ano de Escolaridade: \_\_\_\_\_ Professora: \_\_\_\_\_

### Participação:

Aceita

Rejeita

Assinatura: \_\_\_\_\_

Agradecemos a sua colaboração.

Obrigada! 😊

## Consentimento dos responsáveis: Grupo Experimental

Estimados Pais e/ou Encarregados de Educação:

A Universidade do Algarve está a realizar um estudo que pretende avaliar a influência do pensamento positivo na sala de aula sobre o bem-estar dos alunos.

A investigação é composta por duas partes: a primeira, sendo um breve questionário e a segunda, um exercício simples que o professor realizará durante dois meses.

O exercício utilizado faz parte de uma metodologia que foi aplicada nos EUA e na Austrália com resultados positivos. É composto por duas fases que se realizarão no princípio e no final de cada dia. No final do dia escolar, os alunos terão dez minutos para reflectir e escrever três coisas positivas que aconteceram durante o dia e, se tiverem tempo responderão também a uma das seguintes perguntas: Porque é que esta coisa boa aconteceu? O que significa para si? Como pode aumentar a probabilidade de ter momentos assim no futuro? No dia seguinte, no início de cada dia, os alunos terão dez minutos para partilhar o que escreveram, ou seja, as coisas positivas que aconteceram durante o dia anterior ou durante a noite. Assim, os alunos começam e terminam cada dia com pensamentos positivos.

O seu filho /a será convidado a participar neste estudo na própria sala de aula, sem que isso afete as suas tarefas escolares. Os questionários não serão identificados, para garantir o sigilo das respostas. Para que o seu filho/a possa colaborar nesta investigação é necessária a sua autorização.

Pretendemos deixá-los informados e obter o seu consentimento.

Agradecemos a sua atenção e colaboração para a realização deste trabalho e estamos disponíveis, caso tenha alguma questão ou dúvida (E-mail: [vandacpedro@sapo.pt](mailto:vandacpedro@sapo.pt))

Nome do aluno/a: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Ano de Escolaridade: \_\_\_\_\_ Professora: \_\_\_\_\_

### Participação:

Aceita

Rejeita

Assinatura: \_\_\_\_\_

Agradecemos a sua colaboração.

Obrigada! 😊

## ANEXO 2. Questionário sociodemográfico para caracterização dos participantes

Caro Aluno (a),

Data de Aplicação: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

No âmbito do Mestrado em Psicologia da Educação encontro-me a desenvolver um trabalho que pretende avaliar a influência do pensamento positivo na sala de aula sobre o bem-estar dos alunos.

O preenchimento deste questionário é importante para compreender o que sentem as crianças.

O questionário é anónimo e as respostas serão analisadas em grupo. Não existem repostas “certas” nem “erradas” mas sim respostas que reflitam o modo como te sentes.

Porque a tua colaboração é muito importante, peço-te que:

- Responda a todas as questões;
- Sejas sincero nas tuas respostas.

Muito obrigada pela tua preciosa colaboração!

### I - DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS

Assinala com uma cruz , apenas uma opção, para indicares a tua resposta.

1. Idade \_\_\_\_\_
2. Sexo: Masculino  Feminino
3. Ano de escolaridade: \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_
4. Habilitações dos Pais:

Níveis de Escolaridade	Pai	Mãe
Não sabe ler, nem escrever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.º Ciclo do Ensino Básico (4º ano)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.º Ciclo do Ensino Básico (5º/6º ano)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.º Ciclo do Ensino Básico (9.º ano)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino Secundário (10º/11º/12º ano)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino Superior (licenciatura/mestrado/doutoramento)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Indica a profissão (atividade) dos pais:

Pai \_\_\_\_\_

Mãe \_\_\_\_\_

6. Qual a modalidade de formação que te encontras a frequentar?

- Ensino Regular
- Percurso Curricular Alternativo (PCA)

7. Ao longo do teu percurso escolar sofreste alguma retenção?

- Nenhuma retenção
- Uma retenção
- Duas retenções
- Mais de duas retenções

8. Assinala, em baixo, com uma cruz (X) em que medida gostas de frequentar a a Escola:

Não Gosto Nada.....Gosto Muito

<b>1</b>	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	<b>12</b>
----------	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	-----------

9. Participas nas actividades de enriquecimento curricular (permaneces na escola depois das aulas terminarem)?

- Sim - Quais \_\_\_\_\_
- Não

10. Depois de terminarem as aulas vou:

- Para o ATL até às \_\_\_\_\_ horas
- Para a minha casa às \_\_\_\_\_ horas
- Outra \_\_\_\_\_

11. Já participaste em algum projecto dentro da escola?

- Sim – Quais \_\_\_\_\_
- Não

12. Frequentas alguma modalidade / hobbies fora da escola?

- Sim – Quais \_\_\_\_\_
- Não

### ANEXO 3. Escalas de avaliação

Código \_\_\_\_\_ Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

#### Escala de Afeto (Claudia Hofheinz Giacomoni)

##### Exemplo:

Eu sinto-me muito <b>feliz</b> :	(1) Nada	(2) Um Pouco	(3) Maios ou Menos	(4) Bastante	(5) Muitíssimo
----------------------------------	-------------	-----------------	--------------------------	-----------------	-------------------

<b>1. Alegre</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>2. Amoroso</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>3. Amedrontado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>4. Animado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>5. Assustado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>6. Carinhoso</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>7. Chateado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>8. Corajoso</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>9. Contente</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>10. Cuidadoso</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>11. Culpado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>12. Decidido</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>13. Sensível</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>14. Deprimido</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>15. Desanimado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>16. Divertido</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>17. Envergonhado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>18. Esperto</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

<b>19. Feliz</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>20. Forte</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>21. Furioso</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>22. Humilhado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>23. Impaciente</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>24. Interessado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>25. Irritado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>26. Magoado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>27. Perturbado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>28. Preocupado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>29. Satisfeito</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>30. Triste</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>31. Amoroso</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>32. Incomodado</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>33. Nervoso</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>34. Participativo</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

*Antes de entregares agradeço-te que verifiques se respondeste a todas as questões, renovando o meu agradecimento sincero pela tua preciosa colaboração!*

FIM 😊

Código: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

## Escala de Satisfação de Vida Global Infantil

---

Gostaríamos de saber o que pensas sobre a tua vida. Para cada frase escrita, deverás escolher um dos números que melhor representa o quanto concordas com o que essa frase diz sobre ti.

**Exemplo:**

<b>Eu gosto de ir ao parque.</b>	(1) Nada	(2) Um Pouco	(3) Mais ou Menos	(4) Bastante	(5) Muitíssimo
----------------------------------	-------------	-----------------	-------------------------	-----------------	-------------------

<b>1. Tenho tudo o que preciso</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>2. Eu gosto de mim tal qual como sou</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>3. A felicidade está dentro de mim</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>4. Estou satisfeito com as coisas que tenho</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>5. Gosto da minha vida</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>6. Eu sou feliz</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>7. Estou satisfeito com a minha vida</b>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

---

*Antes de entregares agradeço-te que verifiques se respondestes a todas as questões, renovando o meu agradecimento sincero pela tua preciosa colaboração!*

**FIM** 😊

Código: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

### **Escala Multidimensional de Satisfação da Vida para Estudantes (MSLSS)**

O importante é saber o que realmente pensas, por isso responde por favor às questões, tendo em conta o modo como realmente pensas e, não o modo como deverias pensar. Isto não é um teste e por isso não existem respostas certas ou erradas.

#### **Exemplo:**

<b>A vida é boa</b>	(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
---------------------	-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

#### **1. Eu gosto de ir à escola**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

#### **2. Eu gosto das actividades da escola**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

#### **3. Os meus professores gostam de mim**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

#### **4. Os meus pais são carinhosos comigo**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

#### **5. A minha família gosta de mim**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**6. Eu divirto-me com a minha família**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**7. Estou satisfeito com os amigos que tenho**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**8. Os meus amigos ajudam-me quando eu preciso**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**9. Os meus amigos gostam de mim**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**10. A minha família faz-me feliz**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**11. Gostaria que a minha família fosse diferente**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**12. Os membros da minha família dão-se bem**

(1) <b>Discordo Totalmente</b>	(2) <b>Discordo Moderadamente</b>	(3) <b>Discordo Pouco</b>	(4) <b>Concordo Pouco</b>	(5) <b>Concordo Moderadamente</b>	(6) <b>Concordo Totalmente</b>
---------------------------------------	--	----------------------------------	----------------------------------	--	---------------------------------------

**13. Eu gostaria que os meus amigos fossem diferentes**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**14. Eu divirto-me com os meus amigos**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**15. Gosto de conversar com os meus amigos**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**16. Eu aprendo muitas coisas na escola**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**17. Eu sinto-me bem na minha escola**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**18. Eu divirto-me na escola**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**19. A minha família ajuda-me quando preciso**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**20. Eu fico feliz quando a minha família se reúne**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**21. Eu divirto-me com as coisas que tenho**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**22. Os meus amigos discutem muito comigo**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**23. Eu relaciono-me bem com os meus colegas**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**24. É bom brincar com os meus amigos**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**25. Eu gosto de ajudar as pessoas**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**26. Tenho pessoas que me ajudam**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**27. Procuro fazer coisas que me deixam feliz**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

**28. Sempre encontro ajuda quando preciso**

(1) Discordo Totalmente	(2) Discordo Moderadamente	(3) Discordo Pouco	(4) Concordo Pouco	(5) Concordo Moderadamente	(6) Concordo Totalmente
-------------------------------	----------------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------------------	-------------------------------

*Antes de entregares agradeço-te que verifiques se respondestes a todas as questões, renovando o meu agradecimento sincero pela tua preciosa colaboração!*

**FIM ☺**