

DM

**Resiliência e Otimismo  
no Ensino Básico e Secundário**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**António Alberto Maia Vasconcelos**

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

*A Nossa Universidade*

[www.uma.pt](http://www.uma.pt)

outubro | 2020

# **Resiliência e Otimismo no Ensino Básico e Secundário**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**António Alberto Maia Vasconcelos**

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTAÇÃO

Margarida Maria Ferreira Diogo Dias Pocinho

CO-ORIENTAÇÃO

Soraia Fernandes Garcês

## **Agradecimentos**

Ao finalizar uma das mais importantes etapas da minha formação, não posso deixar de expressar os meus mais sinceros agradecimentos a todas as pessoas que me acompanharam durante todo este processo e que, de algum modo, contribuíram para que tal fosse possível.

À Professora Doutora Margarida Pocinho pelo infindável apoio e ajuda não só nesta etapa, mas por ter sido um alicerce fundamental ao longo de todo o meu percurso académico, na partilha de aprendizagens e conselhos, disponibilidade, transmissão de conhecimento, mas acima de tudo como modelo de Ser Humano.

À Professora Doutora Soraia Garcês, pelo apoio, disponibilidade e conhecimento, indispensáveis na construção desta investigação.

A todos os meus colegas, mas em especial à Monica Sousa e a Carina Almada, pela amizade, apoio, disponibilidade, motivação e interajuda desde o 1º ciclo até à conclusão do mestrado.

À minha Família, agradecer pela transmissão de valores, que me tornaram a pessoa que sou hoje.

Sem todos vocês nada disto seria possível!

*“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas,  
mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana.”*

Carl Jung

## Índice

Resumo .....	4
Abstract.....	5
Introdução.....	6
Capítulo I - Enquadramento Teórico .....	12
1.1. Psicologia Positiva.....	13
1.2. Resiliência.....	15
1.3. Otimismo .....	21
1.4. Resiliência e Otimismo nas Instituições de Ensino .....	24
Capítulo II - Estudo Empírico .....	28
2. Metodologia .....	29
2.1. Design e Objetivos .....	29
2.2. Caracterização da amostra .....	29
2.3. Instrumentos de medida .....	31
2.4. Procedimentos .....	33
Capítulo III –Resultados.....	35
4.1. Estatística Descritiva.....	36
4.2. Estatística Correlacional e Inferencial .....	36
4.2.1. Análise Correlacional.....	37
4.2.2. Diferenças intergrupais .....	38
4.2.3. Análise preditiva das notas dos alunos.....	43
4.2.4. Efeito da pandemia nos docentes .....	43
Capítulo IV-Discussão.....	45
Capítulo V - Conclusão .....	50
Referencias Bibliográficas.....	53

**Índice de tabelas**

<b>Tabela 1</b> – Caracterização dos participantes: Género (pré-pandemia) .....	30
<b>Tabela 2</b> – Caracterização dos participantes: Género (pandemia) .....	30
<b>Tabela 3</b> – Caracterização dos participantes: Idade e anos de Serviço na escola .....	30
<b>Tabela 4</b> – Caracterização dos participantes: Categoria Profissional .....	31
<b>Tabela 5</b> – Caracterização dos participantes: Habilitações Literárias .....	31
<b>Tabela 6</b> – Estatística descritiva .....	36
<b>Tabela 7</b> – Teste de Kolmogorov-Smirnov .....	37
<b>Tabela 8</b> – Correlações entre as variáveis em estudo .....	38
<b>Tabela 9</b> – Teste de Mann-Whitney: Diferenças entre géneros .....	38
<b>Tabela 10</b> – Teste de Mann-Whitney: Diferenças entre idade .....	39
<b>Tabela 11</b> – Estatísticas de grupo: Idade .....	39
<b>Tabela 12</b> – Teste de Kruskal-Wallis: Anos serviço na escola .....	40
<b>Tabela 13</b> – Estatísticas de grupo: Anos serviço na escola .....	40
<b>Tabela 14</b> – Teste de Mann-Whitney: Categoria profissional .....	41
<b>Tabela 15</b> – Estatísticas de grupo: Categoria profissional .....	41
<b>Tabela 16</b> – Teste de Kruskal-Wallis: Habilitações literárias .....	42
<b>Tabela 17</b> – Estatísticas de grupo: Habilitações literárias .....	42
<b>Tabela 18</b> – Resumo do Modelo .....	43
<b>Tabela 19</b> – Coeficientes .....	43
<b>Tabela 20</b> – Teste de Mann-Whitney: Pré e durante a pandemia nos docentes .....	44
<b>Tabela 21</b> – Estatísticas de grupo: Docentes .....	44

## Resumo

A resiliência está relacionada com a capacidade de cada indivíduo reunir um conjunto de estratégias eficazes com o intuito de prevenir, superar ou minimizar o impacto de eventos traumáticos. Por outro lado, o otimismo está relacionado com comportamentos e estilos de vida mais saudáveis, com mais elevada autoestima e autoeficácia, com maior sucesso profissional, com menor depressão e ansiedade, maior bem-estar geral e satisfação com a vida. Desta forma, a presente investigação pretende estudar os níveis de resiliência e otimismo em docentes e não-docentes de uma escola básica e secundária da Região Autónoma da Madeira (RAM). A amostra é não probabilística, de conveniência e reuniu 99 participantes, com idades compreendidas entre os 27 e os 64 anos. No que toca aos instrumentos utilizados, foi aplicada a Escala de Resiliência (MSR – Measuring State Resilience) adaptada e validada para a população portuguesa por Helena Martins (2005) e a Escala de Otimismo, de Barros (1998). Os dados foram analisados estatisticamente através de estudos descritivos, correlacionais e inferenciais. Os resultados permitiram concluir que: existe correlação entre as variáveis em estudo; os não-docentes demonstraram uma tendência para maior otimismo; os indivíduos com mestrado possuem mais resiliência e otimismo; as variáveis explicam 14.5% da variância das notas dos alunos; os docentes apresentam uma tendência a descer os níveis de otimismo e resiliência com a pandemia Covid-19;

**Palavras-Chave:** Resiliência, Otimismo, Docentes, Não-docentes, Ensino básico e secundário, Psicologia Positiva.

### Abstract

Resilience is related to the individuals' ability to assemble a set of effective strategies to prevent, overcome or minimize the impact of traumatic events. On the other hand, optimism is related to healthier behaviors and lifestyles, with higher self-esteem and self-efficacy, with greater professional success, with less depression and anxiety, greater general well-being, and satisfaction with life. In this way, the current research intends to study the levels of resilience and optimism in teachers and non-teachers of a basic and secondary school in the Autonomous Region of Madeira (RAM). The sample is non-probabilistic, of convenience and gathered 99 participants, aged between 27 and 64 years. The instruments used were the Resilience Scale (MSR - Measuring State Resilience) adapted and validated for the Portuguese population by Helena Martins (2005) and Barros' Scale of Optimism (1998). The data were analyzed statistically through descriptive, correlational and inferential studies. The results allowed to conclude that: there is a correlation between the variables under study; non-teachers showed a tendency towards greater optimism; individuals with master's degrees have more resilience and optimism; the variables explain 14.5% of the variance of the students' grades; teachers have a tendency to lower levels of optimism and resilience with the Covid-19 pandemic.

**Key words:** Resilience, Optimism, Teachers, Non-teachers, Basic and Secondary Education, Positive Psychology.

## Introdução

As últimas duas décadas aportaram uma nova visão sobre a Psicologia, mais abrangente e completa, promotora de campos de investigação e de intervenção direcionados para a potenciação da excelência, da resiliência e da saúde psicológica (Cameron, Dutton & Quinn, 2003; Hawley & Deham, 1996). Segundo Barros de Oliveira (2004), no passado, a Psicologia teve como objeto de estudo o funcionamento negativo da personalidade e das emoções negativas, só se debruçando sobre as emoções positivas como complemento.

Atualmente, compreende-se a importância de entender a Psicologia de uma perspectiva complementar, onde se inclui o estudo do bem-estar físico e emocional, por forma a otimizar o ser humano, quer antes do surgimento de adaptações, quer durante a reabilitação de processos patológicos (Seligman, 2004). Deste modo, a Psicologia positiva surge na perspectiva de mudança do negativo para o positivo, voltando-se para a investigação dos elementos que constituem o ótimo funcionamento do ser humano, optando por explorar não só os seus defeitos como também as qualidades das pessoas.

De acordo com autores, tais como Seligman (2004) e Diener (2000), existem três pilares no campo da investigação em Psicologia positiva: a) Estados positivos de bem-estar subjetivo – experiência subjetiva (satisfação com a vida, felicidade, otimismo); b) Traços psicológicos positivos – características individuais (criatividade, coragem, compaixão, integridade, sabedoria, autocontrole, espiritualidade); e c) Instituições Positivas – grupos (famílias saudáveis, comunidade, escola, ambientes de trabalho, *mass média*).

Nesta linha de pensamento, a resiliência refere-se a um processo psicológico dinâmico, que envolve a interação de características individuais e ambientais, e que ajuda o sujeito a enfrentar, superar ou adaptar-se perante a ocorrência de situações de risco (Poletto, 2013). Assim a resiliência pode ser definida como um conjunto de “processos sociais e intrapsíquicos que possibilitam o desenvolvimento de uma vida sadia, mesmo vivendo em um ambiente não saudável e considerando variável a resposta da pessoa ao risco ou a situação adversas” (Poletto, 2013, p.41). O desenvolvimento da

resiliência humana consiste num processo dinâmico e de reciprocidade entre a personalidade e as influências das interações ambientais. Assim, o facto de um indivíduo ser mais resiliente do que outro em situações de risco semelhantes, deve-se à frequência, duração e severidade dos fatores de risco, bem como a uma maior existência de fatores de proteção, face aos fatores de risco (Werner & Smith, 2001).

Ao longo dos últimos anos têm sido efetuados diversos estudos com o intuito de verificar um conjunto de características individuais e ambientais em crianças, adolescentes e adultos considerados como resilientes, bem como a sua ausência em indivíduos que manifestam condutas consideradas como disfuncionais e de risco psicossocial (Benard, 1991).

Nestes termos, um indivíduo considerado como resiliente apresenta quatro fatores de proteção individuais, são estes: a autonomia, as competências sociais, a habilidade de resolução de problemas, o senso de propósito e de futuro (Benard, 1991; 1993; Simões et al., 2009).

Dos fatores de carácter ambiental, destaca-se a importância do contexto familiar, escolar e comunitário (Benard, 1991; 1993; Simões et al., 2009). De acordo com Fuentes e Medina (2012), os indivíduos com maiores níveis de resiliência apresentam maiores níveis de otimismo, podendo este fator funcionar como fator de proteção, sendo que o elevado nível de otimismo leva a que estes saiam ilesos, quando expostos a situações stressantes e a encontrar fatores positivos e benefícios nessas mesmas situações (Seligman, 2000).

Campbell e colaboradores (1976), citados por Martins (2008), foram talvez os primeiros autores que investigaram a qualidade de vida nos sujeitos. Estes autores verificaram que, para compreender a complexidade do bem-estar, é imprescindível observar as características individuais e recolher os diversos significados atribuídos aos acontecimentos. A qualidade de vida depende de muitas variáveis, mas certamente abrange a profissão exercida pelo sujeito, uma vez que o trabalho é um elemento decisivo na vida do sujeito. É também um fator regulador e de equilíbrio entre a sociedade e o funcionamento da família.

No que se refere à definição do conceito de otimismo, embora ainda não exista um total consenso, diversos autores concordam que o termo otimismo se refere a um processo cognitivo, que condiciona a forma como o indivíduo encara possíveis

objetivos ou dificuldades referentes à sua vida (Oliveira, 2010). Segundo o Dicionário Técnico de Psicologia (1979, p.203), o otimismo pode ser definido como uma “atitude que consiste em realçar os aspetos positivos da própria vida, das pessoas, dos fatores e coisas, acompanhada de crenças no futuro”. O otimismo é delimitado como um recurso psicológico de carácter dinâmico, adaptativo e subjetivo que conduz o indivíduo a uma apropriação estável e positiva aquando a exposição a contextos adversos ou ameaças, facilitando, assim, um melhor ajustamento (Jackson, Pratt, Hunsberger & Pancer, 2005), podendo ainda ser determinado, como uma tendência da personalidade, mais ou menos estável, de conduta cognitiva-afetiva (dependente de condutas motivacionais e emocionais), que se traduz na forma como um indivíduo processa a informação face ao futuro, ou seja, uma expectativa ou crença em conquistar um fim desejado (Carver & Scheier, 2002).

De acordo com Laranjeira (2008) o indivíduo otimista é dotado de uma tendência natural para percecionar os diferentes acontecimentos de vida e o futuro de forma positiva, agradável e confiante, podendo esta atitude funcionar como impulsionadora para a ação. No entanto, pessoas que sejam demasiadamente otimistas podem superestimar as suas capacidades, perspetivar o futuro de forma irreal e ignorar aspetos provenientes de situações de risco, consideradas como importantes para o desenvolvimento humano (Fuentes & Medina, 2012).

O otimismo encontra-se ainda associado a estados emocionais positivos, à extroversão, a um autoconceito favorável, à autoestima, à autoeficácia e a altas expectativas em relação ao futuro, sendo que uma pessoa otimista tende a utilizar estratégias de *coping* centradas na resolução do problema, contudo, quando estas não são possíveis tende a utilizar estratégias centradas nas emoções, tais como o humor e a aceitação (Wrosch & Scheier, 2003).

Diversos autores referem ainda a existência de relação entre uma atitude otimista e o sentimento de bem-estar, permitindo que o indivíduo otimista consiga mais facilmente alcançar o bem-estar subjetivo do que uma pessoa pessimista, pois a atitude otimista ajuda-os a ultrapassar mais facilmente fatores stressores e de doença, bem como impulsioná-los com o intuito de ultrapassar ou evitar determinado problema (Gaspar, Ribeiro, Matos, Leal & Ferreira, 2009; Laranjeira, 2008). Outros autores referem ainda uma relação encontrada entre o otimismo e outros constructos

importantes para um desenvolvimento humano saudável, tais como a perseverança, bom humor, sentimento de realização (Oliveira, 2010) a felicidade, a esperança e a resiliência (Gutierrez, Souza & Mascarenhas, n.d.; Oliveira, 2010).

As escolas caracterizam-se por serem um contexto promotor de conhecimento e de educação; é um espaço de relações e afetos que possibilita múltiplas interações sociais, estabelecimento de objetivos, desenvolvimento de competências criativas e adaptativas ao contexto social. Sendo a escola o local privilegiado da formação para a vida, é importante que esta formação seja realizada por profissionais que assumam as exigências de valorizar a educação como uma dimensão da própria vida, mas que também encarem a aprendizagem dos seus estudantes como uma responsabilidade pessoal, contribuindo para o seu sucesso escolar. Os docentes caracterizam-se por serem um grupo de profissionais destacados para a realização de um trabalho específico e no seu quotidiano confrontam-se com uma série de diversidades, nomeadamente, baixa remuneração, desvalorização da profissão, ausência de recursos e materiais, turmas sobrelotadas, pressões por parte dos pais, confrontação e desmotivação dos alunos, entre outros (Freire, Bahia, Estrela, & Amaral, 2014; Matos & Jesus, 2011; Sousa & Guerreiro, 2014, citados por Fernandes, 2019, p.2).

Sabemos, no entanto, que uma escola não se faz somente de professores e alunos, mas de todo um corpo de profissionais que são necessários e indispensáveis para uma gestão qualificada e democrática. Na área educativa, o centro das atenções tem sido a formação e capacitação do corpo docente. Mesmo reconhecendo a indiscutível relevância dessa atuação, o desenvolvimento de ações na direção da educação inicial e continuada dos demais profissionais que atuam na escola tem sido secundarizada. Ainda que as funções cumpridas por esse segmento, no sentido mais amplo, não sejam exclusivas da instituição escolar, tais como, os serviços administrativos, os serviços de limpeza, os serviços de apoio aos alunos fora da sala de aula, etc., os profissionais dessas áreas exercem uma função educativa junto aos estudantes (Trojan & Tavares, 2007). Neste âmbito, a análise das pessoas dentro das organizações de ensino deve contemplar não só os docentes, mas também a comunidade não-docente, quer sejam assistentes técnicos, assistentes operacionais e demais técnicos. Ninguém consegue estar muito tempo sob pressão ou instabilidade, portanto o trabalho deve proporcionar estabilidade e conforto, de modo a que o indivíduo consiga desenvolver o seu projeto de vida, a curto, médio e longo prazo. Este projeto de vida depende assim, da estabilidade

emanada do trabalho. Se as organizações, em geral, e o trabalho em particular, proporcionarem ao colaborador uma panóplia de vivências positivas, irão estimular todo um conjunto de sensações de prazer e de satisfação pessoal com a vida e com aqueles que o rodeiam, contribuindo para um bem final de maior importância: a felicidade. Por isso mesmo, o trabalho deverá proporcionar prazer e conseqüentemente, felicidade (Carochinho, 2009).

Tendo em conta o exposto anteriormente, a presente investigação tem como objetivo principal analisar as variáveis resiliência e otimismo de todo o corpo docente e não docente de uma Escola Básica e Secundária com Pré-escola e Creche, da Região Autónoma da Madeira (RAM) bem como a relação entre estas variáveis e as variáveis sociodemográficas, género, idade, tempo de serviço no estabelecimento, categoria profissional e habilitações literárias. Complementarmente, irá ser analisada a relação entre a resiliência e otimismo de cada professor e o rendimento escolar dos respetivos alunos.

No decorrer desta investigação enfrentamos uma Pandemia devido ao Covid-19 no Mundo, que obrigou muitos países a adotarem a quarentena como medida de contenção do vírus. Estudos como os de Brooks et al. (2020) e de Desclaux et al. (2017) indicam que pessoas submetidas a quarentenas desenvolvem sintomas psicológicos variados principalmente relacionados ao stress, ansiedade e depressão devido à privação social e ao confinamento. Numa recente revisão da literatura sobre os impactos psicológicos da quarentena em participantes de 10 países que foram submetidos ao isolamento social por terem sido expostos ao Ébola, Influenza H1N1, SARS, MERS, entre outros vírus de epidemias/pandemias anteriores, foram identificados alguns fatores preditivos de sofrimento psicológico (Brooks et al., 2020, citado por Zanon, 2020, p.6). Fatores identificados como preditores de maior sofrimento mental foram a duração do período de quarentena (mais de 10 dias), medo de ser infetado ou infetar outras pessoas, frustração, tédio e informações inadequadas sobre a doença (Brooks et al., 2020, citado por Zanon, 2020, p.6). Alguns desses fatores foram associados a um maior número de sintomas da perturbação de stress pós-traumático (PSPT), perturbações de ansiedade e afetos negativos após o final da quarentena (Desclaux et al., 2017).

A cobertura de pandemias por fontes de informação autênticas constitui também um fator desencadeante de medo, conforme observado num estudo sobre a

gripe aviária de 2005 (Van den Bulck & Custers, 2009), pois indica que algo importante e, talvez, difícil de controlar possa estar ameaçando a população. Nesse estudo, constatou-se que maior exposição à televisão foi associada a um maior medo da doença. No entanto, com o surgimento a grande velocidade de notícias falsas e que se propagam mais rapidamente do que as notícias de fontes autênticas, os impactos psicológicos da pandemia causada pela dispersão do COVID-19 podem ser agravados.

No contexto escolar, a Pandemia COVID-19 levou ao encerramento dos estabelecimentos de ensino e uma adaptação ao ensino não presencial e online, de uma forma muito rápida. Os ritmos e as formas a que professores e alunos se estão a adaptar às aprendizagens à distância são muito diferentes. Se há casos de sucesso e docentes motivados com a oportunidade de usar novas tecnologias, também há muita incerteza sobre a forma como alguns alunos carenciados estão a ser acompanhados. E o receio de que haja um agravamento das desigualdades sociais, quando a escola depende do acesso a bens como telemóveis, computadores e ligação à internet.

Desta forma, julgou-se assim de crucial importância, analisar a resiliência e o otimismo nos docentes, no período de Pandemia COVID-19, bem como comparar com o período pré-pandemia, procurando compreender eventuais alterações dos resultados.

Deste modo, esta dissertação inicia-se com um primeiro capítulo onde é feito um enquadramento teórico das variáveis resiliência e otimismo e que surge como suporte para uma compreensão abrangente dos resultados obtidos. Seguidamente, o capítulo II apresenta e caracteriza o estudo empírico e o capítulo III apresenta os principais resultados. Por último, no capítulo IV é efetuada uma discussão que interliga os resultados às linhas teóricas e, por fim, o capítulo V diz respeito às conclusões da investigação.

## **Capítulo I - Enquadramento Teórico**

### **1.1. Psicologia Positiva**

Durante muitos anos a Psicologia concentrou-se exclusivamente na negatividade, verificando-se um enviesamento em relação ao menos bem-sucedido do ser humano, reforçando as fragilidades e limitações das pessoas e organizações (Nunes, 2007).

Após a II Guerra Mundial, as perturbações psicológicas e os distúrbios mentais dispararam, a Psicologia concentrou-se quase que exclusivamente na recuperação dos défices e das patologias. Houve grandes avanços na compreensão e tratamento para as doenças mentais, que anteriormente eram consideradas intratáveis, rendendo os seus segredos para a ciência e passaram a ser consideravelmente aliviadas (Castanheira, 2013).

Contudo, a Psicologia parecia assim negligenciar uma das suas grandes missões, contribuir para a felicidade do ser humano. Facto que deixou de fazer sentido para vários investigadores e autores contemporâneos do domínio da ciência psicológica. Tornou-se claro para eles que, se a Psicologia quer permanecer social e culturalmente relevante, precisa de integrar os aspetos que permitam a amplificação e desenvolvimento das pessoas (Castanheira, 2013).

Na Psicologia Positiva, os aspetos bons do comportamento humano, tais como a resiliência, o otimismo, a felicidade, a alegria, o amor, a esperança entre outras, são de fundamental importância. Esta estuda os comportamentos saudáveis e as virtudes do ser humano, desenvolvendo-lhes capacidades de iniciativa e outras que estejam menos desenvolvidas, propondo-lhes novas “linguagens”, permitindo-lhes assim enfrentar os desafios da vida atual de forma positiva (Castanheira, 2013).

A Psicologia Positiva encara a felicidade, o sentido de vida e as emoções positivas, como questões científicas. Assim como investiga de que modo as relações pessoais e organizacionais podem contribuir para uma vida mais plena de satisfação, sentido e felicidade. O grande objetivo da Psicologia Positiva é identificar, cultivar e ampliar as qualidades mais fortes do ser humano e ajudar a que essas pessoas vivam essas qualidades de um modo positivo, qualidades como felicidade, resiliência, otimismo, gratidão, contentamento, qualidade de vida, satisfação com a vida,

permitindo assim que indivíduos, comunidades e sociedades prosperem (Seligman, 2007).

A Psicologia Positiva deverá ser uma ciência que venha a construir fatores que permitam a indivíduos, comunidades e sociedades, florescer. Deverá mostrar que ações conduzem as pessoas ao bem-estar e como é que a vida das pessoas pode ser mais digna de ser vivida. O objetivo da Psicologia Positiva é catalisar uma mudança virada para a construção de qualidades humanas. Apela assim à necessidade de olhar o outro lado do ser humano e das suas vidas, e não apenas para as doenças, problemas e patologias (Seligman, & Csikszentmihalyi, 2000).

A Psicologia Positiva emerge assim como uma área de estudo científico multifacetada, concentrada na construção de melhor qualidade de vida, que rapidamente se tornou transversal, e os seus estudos rapidamente se estenderam a outras áreas da Psicologia. Nesse sentido, o desenvolvimento de estudos no campo da Psicologia Positiva continua avançando na direção de seu aprimoramento teórico, metodológico e prático, proporcionando, assim, diversas possibilidades de intervenções que, em diferentes contextos, ajudam na prevenção do sofrimento e na potencialização de aspetos positivos dos indivíduos e dos grupos.

Pesquisas recentes têm destacado o importante papel de acentuar o positivo nas organizações, incluindo nas escolas. A acumulação de evidências teóricas e empíricas tem enfatizado alguns conceitos que tinham sido subestimados, como virtuosidade, compaixão, bem-estar, esperança, eficácia, otimismo e resiliência e os resultados dos trabalhadores no seu local de trabalho (Norman, Avey, Nimmicht & Pigeon, 2010).

As instituições educacionais, dada a sua importância para o desenvolvimento de indivíduos e sociedades, é um local privilegiado para a aplicação da Psicologia Positiva, por meio de intervenções que promovam o bem-estar e o florescimento de todos aqueles que participam da vida escolar.

Desse modo, além de bem-estar, resiliência e florescimento, a Psicologia Positiva propicia caminhos para o que talvez seja uma das mais importantes aprendizagens – o de conhecer a si mesmo (Norrish, 2015).

## 1.2. Resiliência

O sujeito perante as mudanças socioculturais e tecnológicas apresenta uma maior predisposição para estar rodeado de situações de risco ao longo do ciclo de vida. Muitos destes eventos traumáticos, impossibilitam os sujeitos de prosseguir o seu desenvolvimento e surge assim a importância do conceito de resiliência. De uma forma geral, o conceito da resiliência resume a capacidade do ser humano em enfrentar e ultrapassar as adversidades da vida (Gomes, 2012, citado por Silva, 2019, p. 19).

Na literatura é possível encontrar uma grande variedade de definições deste fenómeno, contudo na sua maioria é comumente aceite a presença necessária de um ajuste das competências do indivíduo em função da situação causadora de stress (Gomes, 2012, citado por Silva, p. 19).

Um dos grandes pioneiros da definição de resiliência foi Frederic Flach, que em 1966 descreveu que a resiliência engloba mais do que aspetos psicológicos, físicos e fisiológicos. Definiu como um sujeito resiliente aquele que possui a competência em reconhecer a sua própria dor e escolher estratégias construtivas com o intuito de minimizar e tolerar o evento traumático (Angst, 2009; Correia, 2011).

O conceito de resiliência foi alvo de estudo por Kobasa em 1979 (Lambert & Lambert, 1999; Lambert et al., 2003), que inspirou as suas investigações na corrente existencialista, segundo a qual o objetivo principal dos seres humanos reside na criação de significado pessoal através da tomada de decisões e ações numa contínua procura por possibilidades de desenvolvimento. De acordo com esta perspetiva existencialista, e constatando que existiam alguns indivíduos que permaneciam saudáveis depois de lidarem com níveis elevados de stress, manifestando assim uma constelação de atributos, crenças e tendências comportamentais que os distinguem dos que adoecem quando enfrentavam as mesmas condições adversas, Kobasa postulou que os indivíduos que experienciavam altos níveis de stress sem adoecerem possuíam uma estrutura de personalidade que ele designou de resiliente (e que apontou como hipotética responsável pela diminuição ou suavização dos efeitos negativos do stress).

A palavra resiliência advém do latim, *resilio*, *re* + *salio*, que significa “ser elástico”. Do latim *resilientia*, participio presente neutro plural de *resilire*, «saltar para trás; recusar vivamente». Em termos culturais o termo também apresenta diferenças, o

significado de Resiliência de acordo com o “Dicionário Priberam da Língua Portuguesa” online, na Física “[Física] propriedade de um corpo de recuperar a sua forma original após sofrer choque ou deformação.” Em termos, figurado apresenta a seguinte definição [Figurado] “capacidade de superar, de recuperar de adversidades” (Castanheira, 2013).

Do ponto de vista físico e mecânico, resiliência é a qualidade de resistência de um material ao choque ou pressão, que sempre que é forçado lhe permite voltar ao seu estado inicial. Contudo, esta terminologia proveniente da Física não se encontra totalmente correta aquando uma conceptualização psicológica, uma vez que, após a exposição a um fator stressante, o indivíduo não tem a capacidade de voltar ao seu estado inicial. Pelo contrário, o ser humano vai se desenvolvendo ao longo da sua vida de acordo com as experiências que vai vivenciando (Poletto, 2013).

Na Psicologia, o conceito de resiliência está relacionado com as situações provenientes de experiências adversas, meios de risco, elevado stress que conduz a respostas de adaptação (Angst, 2009, citado por Fernandes, 2019, p.26).

A resiliência está assim relacionada com a capacidade que um indivíduo ou um grupo possui para enfrentar um acontecimento adverso, bem como, a forma como seleciona estratégias para superar esse evento. Considera-se um sujeito resiliente quando este assume um determinado conjunto de características, nomeadamente disciplina, receptividade, cooperação, autoestima positiva, tolerância ao sofrimento e capacidade de interajuda (Angst, 2009, citado por Fernandes, 2019, p.25). A resiliência pode ser assim definida como um sinónimo de sucesso de um indivíduo perante situações de risco, isto é, trata-se de um processo dinâmico e interativo entre fatores internos e externos ao sujeito, perante um determinado contexto social, resultante de microssistemas, entre os quais a família, pares e escola, associado a macrossistemas, tais como, valores, costumes, crenças, políticas e meios de comunicação (Matos & Jesus, 2011; Padrão, 2017). Ocorre assim um equilíbrio entre os fatores de risco e a vulnerabilidade provenientes da situação stressante, os fatores internos de proteção do indivíduo (personalidade, autoestima, competências cognitivas) e os fatores externos (o apoio da família, entre outros) que diminuem o impacto das situações causadoras de stress e tensão e impulsionam a busca por outras formas mais adaptativas de enfrentar a dificuldade em questão (Ribeiro, et. al., 2011).

Alguns investigadores têm vindo a pesquisar os mecanismos de defesa utilizados pelos indivíduos resilientes, destacando-se alguns que parecem ser consistentemente utilizados, permitindo ao indivíduo uma melhor adaptação ao seu mundo. Um dos projetos mais referenciados no âmbito da temática da resiliência é o International Resilience Project desenvolvido sob a coordenação da Benard van Leer Foundation, cujo principal objetivo é melhorar as oportunidades de crianças de tenra idade que vivem em condições desvantajosas (Martins, 2005). Nas investigações efetuadas foram reconhecidos traços e características nas crianças consideradas resilientes, sendo evidente o consenso na sua identificação. Assim, este projeto de pesquisa sobre a resiliência organizou estes traços em três categorias principais:

a) apoios externos e recursos - incluindo as relações de confiança, acesso à saúde, educação, serviços de segurança social, apoio emocional fora da família, estrutura e regras em casa, encorajamento parental e autonomia, envolvimento escolar estável, modelos de organização e modelos religiosos;

b) forças internas pessoais - incluem o sentido de ser amado, a autonomia, temperamento apelativo e empático, orientação para a aquisição, autoestima, confiança, fé ou crença em Deus, moralidade, confiança e altruísmo e locus de controle;

c) capacidades sociais interpessoais - incluem a criatividade, a persistência, o humor, a capacidade de comunicação, de resolução de problemas, o controle dos impulsos, a procura de relações de confiança, as habilidades sociais e as capacidades cognitivas (Martins, 2005).

Partindo da extensa literatura científica e da investigação efetuada, em que tentaram determinar como é que as crianças e os jovens desenvolvem as características de resiliência, o grupo de pesquisa definiu condições operacionais para que a resiliência possa ser promovida. Uma vez que as descobertas científicas sugerem que a promoção da resiliência depende, em grande parte dos apoios externos e recursos, o desafio consiste então em ajudar os adultos a serem capazes de promover o desenvolvimento da resiliência nas crianças. De forma a simplificar a terminologia utilizada na investigação no âmbito do Projeto de Resiliência Internacional, ao invés de se utilizar os apoios externos e recursos foi proposto o uso da expressão IHave (Eu tenho), para a expressão forças internas pessoais, o uso de IAm (Eu sou) e finalmente para substituir as capacidades sociais interpessoais a expressão ICan (Eu posso). Estas expressões I Have,

I Am, I Can são consideradas como as três fontes de resiliência. Estas categorias I Have, I Am, I Can foram desenhadas a partir dos resultados da investigação científica e ainda dos resultados das investigações no referido projeto (Martins, 2005).

Um indivíduo apesar de ser resiliente num dado momento não significa que o seja sempre em todas as situações. A resiliência enquanto processo dinâmico, devido às múltiplas transações recíprocas que ocorrem entre o indivíduo e o ambiente e que dependem da variabilidade dos fatores de risco e dos fatores de proteção, não é um processo linear, mas sim a capacidade deste em lidar com as situações stressantes de forma mais eficaz e adaptada (Gomes, 2012). A resiliência, uma vez que se estende a todo o crescimento humano, enquadra-se assim numa abordagem desenvolvimental. No decorrer de todo o seu desenvolvimento é necessário um ajustamento, flexibilidade e uma constante adaptação do sujeito ao enfrentar os diversos obstáculos (Sousa & Guerreiro, 2014). Não obstante, as situações de êxito do passado, onde o indivíduo foi resiliente, irão fortalecer a capacidade do mesmo em enfrentar a adversidade no futuro (Ribeiro, et. al., 2011).

A variabilidade dos fatores de proteção e de risco, conforme já foi referido, permitem o sujeito lidar com as mais diversas situações, sendo que são os fatores de proteção que tendem a melhorar ou a alterar a capacidade de resposta perante um evento de risco. Estes fatores de proteção estão interligados com as relações parentais positivas, as relações interpessoais e o apoio social, as crenças positivas e a perceção de autoimagem positiva. Segundo Eckenrode e Gore (1996) citado por Carvalho, Morais, Koller e Peccinini (2007), os fatores de proteção dividem-se em três principais fatores que protegem os sujeitos das adversidades nomeadamente, a) o contexto social, b) os atributos pessoais e c) as relações afetivas estabelecidas no contexto familiar. Os fatores individuais caracterizam-se pelas estratégias que o sujeito desenvolve durante o crescimento humano para lidar e encarar os acontecimentos adversos (Angst, 2009; Matos & Jesus, 2011, citados por Fernandes, 2019, p. 27). A família, por outro lado, assume um papel fundamental como grupo de suporte ao indivíduo, que o auxilia e apoia perante as diversas situações de risco. No entanto, outros grupos ou organizações como, por exemplo, escolas, igrejas, trabalho, grupos de apoio, assumem importância no auxílio do indivíduo quando este necessita de apoio e proteção (Pasqualotto & Löhr, 2017).

Por outro lado, os fatores de risco estão relacionados com os fatores que tornam os sujeitos mais frágeis e com uma maior predisposição a acontecimentos de risco e perigo. Tendem a ocorrer ao longo do desenvolvimento humano e quando presentes existe uma maior vulnerabilidade ao desenvolvimento de problemas emocionais, físicos e sociais. É de salientar que, os fatores de risco realçam a importância dos fatores de proteção, uma vez que estes últimos, minimizam o impacto negativo das situações de risco e possibilitam a criação de oportunidades para reverter o stress associado (Angst, 2009; Matos & Jesus, 2011).

Garcia (2001) considera a existência de três tipos de resiliência: emocional, social e académica. A resiliência emocional diz respeito aos acontecimentos positivos que originam sentimentos de autoestima, autonomia e autoeficácia que permitem ao sujeito reunir estratégias de adaptação e mudanças para a resolução de problemas. Por sua vez, a resiliência social diz respeito aos modelos sociais que possibilitam a estimulação individual com o principal foco na resolução eficaz de problemas através das relações interpessoais e do contexto familiar, bem como, desenvolver o otimismo, a empatia e as competências sociais provenientes do contexto social. E, por último, a resiliência académica está relacionada com o contexto escolar como um meio que proporciona habilidades com vista à minimização e à resolução de problemas através da cooperação dos agentes educacionais (Angst, 2009; Garcia, 2001; Guerreiro & Sousa, 2014).

Na literatura, a autoeficácia, surge como um fator relacionado com a resiliência. Bandura definiu este conceito como um conjunto de habilidades com o intuito de organizar e maximizar os recursos individuais para situações futuras. Desta forma, o desenvolvimento de estratégias para enfrentar situações de adversidade, tem o seu foco na relação entre a autoeficácia e a resiliência, permitindo um aumento percebido de bem-estar, independentemente do contexto social (Angst, 2009; Capelo & Pocinho, 2014; Silva & Silva, 2015).

Nesta linha de pensamento, indivíduos com maiores níveis de autoeficácia tendem a apresentar características como: proatividade, auto-organização, autorreflexão e/ou autorregulação contribuindo para a construção da vida e não apenas para o reflexo das circunstâncias da vida (Capelo & Pocinho, 2014). Em suma, a autoeficácia é um dos mecanismos de extrema importância que permite influenciar o próprio funcionamento

individual perante as mais diversas circunstâncias da vida (Capelo & Pocinho, 2014; Silva & Silva, 2015).

A motivação e a autorrealização são características da autoeficácia. Um sujeito realizado pessoalmente através da sua profissão, encara o quotidiano com alegria, interesse e prazer pelas tarefas que executa. Existe uma relação entre as crenças de autoeficácia e a satisfação profissional. A satisfação profissional está relacionada com uma interação entre diferentes dimensões, nomeadamente os alunos, as relações interpessoais estabelecidas, estabilidade e realização pessoal. Deste modo, os níveis de satisfação profissional encontram-se interligados com o desempenho pessoal, pelas tarefas a desempenhar e, por vezes, satisfação na supervisão (Capelo & Pocinho, 2014).

Para a compreensão do processo de resiliência nos contextos organizacionais é necessário ter em conta os fatores de risco e de proteção que influenciam a gestão e a superação de situações incertas e adversas, tão características do mundo do trabalho atual, dinâmico e globalizado (Ribeiro, et. al., 2011, citado por Silva, 2019, p.20). Alguns exemplos dos principais fatores de risco que originam sofrimento nas organizações são: a responsabilidade e a pressão inerente ao trabalho, a falta de apoio por parte dos colegas e dos superiores, a falta de autonomia e liberdade na realização das tarefas, o trabalho precário, o assédio moral e a falta de tempo para a família. Por outro lado, os fatores que poderão proteger e minimizar o impacto dos fatores de risco nos trabalhadores são: a autonomia, o respeito, o reconhecimento, a autoestima, o apoio e a interajuda dos colegas e dos superiores e o equilíbrio entre trabalho e família (Ribeiro, et. al., 2011, citado por Silva, 2019, p.20).

Em suma, o desenvolvimento das capacidades de resiliência em contexto educativo nas diferentes áreas do conhecimento pedagógico, permitem uma valorização de relações afetivas e sociais no contexto de sala de aula. A resiliência é uma potencialidade do ser humano através da gestão das emoções, habilidades cognitivas, otimismo, empatia, autoeficácia, motivação, perceção, humor e cujo principal intuito possibilita maximizar o sucesso pessoal e académico. Deste modo, a resiliência permite melhorar e desenvolver capacidades individuais no contexto educativo e social (Sousa & Guerreiro, 2014).

### 1.3. Otimismo

Segundo Carver (2009), o conceito de otimismo diz respeito às expectativas das pessoas em relação ao seu futuro. O otimismo é definido como uma teoria ou crença de que o mundo é o melhor possível. Que o bem triunfa sempre sobre o mal, existindo uma tendência para ver as coisas sobre uma perspectiva mais alegre e esperançosa em relação aos resultados, estritamente ligado, não aos factos, mas sim às nossas atitudes. É relevante considerar que temos poder de escolha sobre as nossas atitudes, sendo que essa escolha é o que define a nossa percepção da vida. Desta forma, cada um escolhe a realidade à sua maneira, dependendo da leitura e construção desta. Marujo (2001) refere que o nosso comportamento depende de certa forma, das nossas emoções, por isso, devemos aprender a reconstruir as leituras interiores sobre a vida e sobre nós próprios. O indivíduo otimista é um sonhador. As grandes descobertas, foram feitas por pessoas otimistas, criadores e inventores. Estes creem ser possível que, tudo aquilo em que acreditam, se possa vir a tornar realidade (Marujo, 2001).

Dois dos primeiros autores a apresentar uma nova perspectiva teórica sobre o otimismo na designada Psicologia Positiva foram Seligman e Csikszentmihalyi (2000), baseados nos conceitos de felicidade e, no caso de Csikszentmihalyi, no conceito de *flow* ou fluir. Estes autores apresentaram a proposta de estudar as experiências subjetivas mais positivas das pessoas, no sentido de potenciar uma visão mais otimista da experiência humana e da vida em geral, com ganhos na saúde e no ajustamento psicossocial. Conseguiram estudar cientificamente os estados afetivos e estilos cognitivos positivos, sugerindo que o investimento no desenvolvimento do potencial positivo de cada pessoa pode acelerar o processo de crescimento e de bem-estar pessoal.

O otimismo tem sido estudado como uma faceta da personalidade ou como um estilo cognitivo voltado para a forma como a pessoa processa informação quanto ao seu futuro. De acordo com Scheier e Carver (1985, 1992), otimismo é sobretudo conceptualizado como um traço de personalidade, por oposição ao pessimismo, e pode definir-se como uma expectativa generalizada de resultados futuros favoráveis na vida do sujeito. De acordo com esta conceptualização, quando as pessoas vêm os resultados desejados como atingíveis continuam a exercer esforços para os alcançar. Assim, nesta perspectiva, o otimismo é um traço de personalidade que pode modelar o comportamento

e as motivações de cada pessoa quando se trata de atingir objetivos ou resolver problemas.

Com uma perspectiva algo diferente da de Scheier e Carver, Seligman (2000, 2002) afirmava que o otimismo é mais um estilo cognitivo, mais concretamente, um estilo explicativo. Seligman acredita que o otimismo não é hereditário e que as pessoas podem desenvolver este estilo cognitivo (Seligman, 2002). Dentro desta perspectiva mais cognitivista, afirma-se que os otimistas têm sobretudo crenças flexíveis quanto aos acontecimentos futuros e acreditam que são possíveis mais resultados positivos do que negativos. Os otimistas tendem ainda, quando confrontados com dificuldades, a considerá-las como desafios e centram-se nas possíveis soluções para as ultrapassar.

A proposta teórica sobre o otimismo, quer de Scheier e Carver (1985) quer de Seligman (2002) remete para a *Teoria da Autorregulação*, de acordo com a qual as expectativas positivas levam ao aumento do esforço para conseguir alcançar os objetivos, enquanto as expectativas negativas levam à redução do esforço e à desistência (Boekaerts, Pintrich & Zeidner, 2000).

O estilo explicativo do otimismo de Seligman (2002) organiza-se em três dimensões com polos opostos, que correspondem ao modelo das atribuições causais de Weiner (1986): permanente vs temporária; universal vs específica; interna vs externa. As pessoas otimistas interpretam as causas dos eventos negativos como temporárias e específicas a um determinado contexto. Os acontecimentos positivos, por seu lado, são interpretados como sendo permanentes e universais. Contrariamente, os indivíduos pessimistas encaram as situações negativas de forma imutável ou permanente e universal, e os acontecimentos positivos como sendo específicos e temporários. No que diz respeito à última dimensão (interna vs externa) os indivíduos pessimistas normalmente culpam-se pelos acontecimentos negativos (atribuição interna) e consideram os eventos positivos como tendo geralmente causalidade externa (por exemplo atribuindo-os à sorte). Já os indivíduos otimistas consideram as situações positivas através de atribuições internas, atribuindo-as por exemplo ao esforço que despenderam (Seligman, 2002). As atribuições causais são importantes porque modelam o comportamento do indivíduo. Em suma, as pessoas otimistas veem o mundo de forma mais positiva e encaram as dificuldades como desafios ou obstáculos a ultrapassar. Por

seu lado, os pessimistas tendem a minimizar tudo o que possa acontecer de positivo e a maximizar os acontecimentos mais adversos.

Alguns estudos sustentam que o otimismo é um traço de personalidade relativamente estável com a idade e independente do género (Mosinget al., 2009; Steca et al., 2015). Para alguns autores, o otimismo é mesmo uma disposição biológica (Caprara et al., 2009). No entanto, outros autores sustentam que, não só a idade condiciona o otimismo, ou seja, que pode não ser um traço estável da personalidade, como pode ser também condicionado por fatores culturais e contextuais (You, Fung & Isaacowitz, 2009).

O otimismo caracteriza-se por possibilitar ao sujeito lidar com as diferentes adversidades da vida, modificar a visão do sujeito perante as mesmas e adotar uma atitude valorativa e positiva. O otimismo proporciona um aumento significativo do bem-estar psicológico através de uma maior valorização pessoal nas suas capacidades, maior concretização das suas metas e objetivos, assim como, uma visão positiva face aos acontecimentos e minimização do efeito de acontecimentos de mal-estar (Weber, Dias, Gomes & Pasqualotto, 2018, citados por Fernandes, 2019, p.32).

Nesta perspetiva, os sujeitos que possuem atitudes positivas perante a vida, apresentam expectativas otimistas e uma maior concretização de objetivos. Por seu turno, indivíduos que possuem atitudes negativas para com a vida demonstram objetivos confusos e desistem facilmente da tarefa (Weber, Dias, Gomes & Pasqualotto, 2018, citados por Fernandes, 2019, p.32).

Segundo Marujo (1999), na nossa cultura não fomos educados no sentido de sermos felizes. O que é normal é esperarmos sempre o pior para que quando algo de mal nos aconteça estarmos minimamente preparados. Assim, quando as coisas correm bem, ficamos muito contentes. Contudo, estamos em sofrimento, enquanto se espera pelo resultado, pois os pensamentos são pessimistas. A cultura portuguesa não se destaca como sendo apologista de pensamentos positivos. Desta forma, é urgente melhorar a forma de pensar e de estar, pois as pessoas, apesar de descrentes, sentem essa necessidade de mudança para atitudes mais otimistas. Esta e qualquer mudança só se pode processar se se acreditar que as coisas podem realmente ser diferentes. É preciso reconhecer que, o ser-se feliz não implica ter muita sorte na vida, mas sim encarar a nossa realidade de forma positiva. Tornarmo-nos otimistas é o passo inicial e essencial

para educar alunos e filhos para o otimismo (Marujo, 2004, citado por Carradinha, 2014, p. 49). Marujo (1999) considera os seguintes fatores, como sendo promotores do otimismo face: a) Ao perfeccionismo – permitir-se fazer erros e admitir-se que os fizemos, reconhecer que mesmo sendo competente e esforçando-se, os resultados podem ser maus, valorizar mais o esforço do que o resultado; b) À autoestima – desenvolver o auto respeito, acreditar que somos capazes; c) Às dependências – dar importância às coisas boas, positivas; d) À inação e limitações impostas – ultrapassar as frustrações passadas e valorizarmo-nos (*vou conseguir, sou capaz*); e) Ao stress – procurar uma vida equilibrada, onde existam momentos de lazer; f) À culpa – enfrentar problemas, expandir ideias, tomar decisões tendo sempre em mente a perspectiva de melhoria; g) Ao pessimismo – pensar positivo, apresentar soluções, construir uma imagem positiva. Segundo Marujo (2004), citado por Carradinha (2014) é urgente gerar uma mudança. Para isso é primordial começar pelos atores que podem iniciar estas mudanças, que são, muitas vezes, os professores.

#### **1.4. Resiliência e Otimismo nas Instituições de Ensino**

De acordo com Marujo (2004), a escola portuguesa é um local de sofrimento para a maioria de professores e alunos. Causadora de stress e frustrações. O cansaço que os professores apresentam ao longo do ano deve-se às condições negativas a que são submetidos, tais como: horários; turmas com um elevado número de alunos; prolongamentos; pressão para cumprir o currículo; entre outras. Por sua vez, a escola não proporciona aos alunos diferenciação e motivação para se envolverem de forma ativa, no entanto exige-lhes muito trabalho, sucesso, obediência, controlo e passividade. Existe uma desvalorização do desenvolvimento pessoal, emocional e relacional na relação professor/aluno. Aquilo que mais influencia a nossa maneira de ser, pensar e agir é a forma como encaramos a vida e o que esperamos dela.

Segundo Fredrickson (2011), nas suas pesquisas que analisaram imagens do cérebro, as pessoas submetidas a experiências positivas apresentam atividade em áreas mais ampliadas do córtex, contrariamente às pessoas submetidas a experiências neutras ou negativas, que apresentam atividade em áreas mais concentradas do cérebro. As sensações positivas estimulam o cérebro, possibilitando-nos um aumento da

criatividade, da resiliência, da melhoria do desempenho, de um maior poder de decisão e de uma maior percepção de unicidade.

Nas escolas existem diversos problemas disciplinares originados por situações tais como disputas por popularidade, rivalidades entre grupos, preconceitos e bullying, sendo que este último, se tornou motivo de grande preocupação para os pais, professores, direções das escolas e ainda para os profissionais de saúde. Desta forma a percepção de unicidade ajuda a colmatar estas problemáticas. É de salientar também, a extrema importância de adotarmos uma atitude positiva face à educação. Visto que as crianças aprendem por imitação e nós adultos/professores somos o exemplo para elas, então que esse exemplo seja positivo. Em vez de mencionar “eu não consigo fazer...”, dizer “eu vou tentar e vou conseguir...” (Carradinha, 2014).

Nesse sentido, cada vez mais a investigação e atuação da Psicologia Positiva vem sendo dedicada à compreensão e promoção do bom funcionamento dos indivíduos e instituições, oferecendo a contraparte necessária a uma visão mais integral do ser humano e da sociedade (Waters, 2011). Tal enfoque impulsionado pelo movimento desta Psicologia propõe o estudo do que ‘dá certo’, ou seja, das características humanas, sociais e institucionais que produzem bem-estar físico e psicológico (Pocinho & Perestrelo, 2011). A abordagem da Psicologia Positiva busca, então, conhecer, elaborar, efetuar e avaliar meios que possibilitem o desenvolvimento e o funcionamento positivo dos indivíduos, grupos e instituições.

Nesta linha de pensamento, devido ao seu papel crucial na sociedade, as instituições de ensino são locais privilegiados para a promoção de bem-estar não apenas da comunidade escolar (i.e., estudantes e seus familiares, professores e demais funcionários), mas da sociedade como um todo (Norrish, Williams, O’Connor, & Robinson, 2013).

De acordo com Fuentes e Medina (2012), os indivíduos com maiores níveis de resiliência apresentam maiores níveis de otimismo, podendo este fator funcionar como fator de proteção, sendo que o elevado nível de otimismo leva a que estes saiam ilesos, quando expostos a situações stressantes e a encontrar fatores positivos e benefícios nessas mesmas situações.

Investigações realizadas por Wang, Haertel e Walberg (1994) citado por Sousa e Guerreiro (2014) sobre a importância da resiliência nos docentes foi possível concluir

que, os docentes que demonstram uma atitude resiliente apresentam níveis mais elevados de competências sociais, de capacidade de resolução de problemas, sentido de empreendedorismo, boa capacidade de planificação e adaptação aos acontecimentos e níveis de apoio familiar e de pares. O desenvolvimento das capacidades de resiliência em contexto educativo nas diferentes áreas do conhecimento pedagógico, permitem uma valorização de relações afetivas e sociais no contexto de sala de aula. A resiliência é assim uma potencialidade do ser humano através da gestão das emoções, habilidades cognitivas, otimismo, empatia, autoeficácia, motivação, percepção, humor e que possibilita maximizar o sucesso pessoal e académico (Sousa & Guerreiro, 2014, citados por Fernandes, 2019, p.31).

Quando as situações de risco estão associadas à profissão, os docentes com níveis baixos de resiliência tendem a desistir facilmente da profissão e encaram o trabalho como uma fonte de rendimento demonstrando fraco envolvimento e desempenho, o que aumenta a probabilidade de desenvolvimento de doenças psicológicas. Assim, quando o docente não consegue lidar adequadamente com os conflitos no contexto escolar como consequência têm maior dificuldade em lidar com as tarefas e probabilidade de maior insucesso escolar nos seus discentes (Pasqualotto & Löhr, 2017).

Por outro lado, o otimismo tem sido estudado em contexto escolar, havendo evidência empírica que o relaciona com melhor rendimento escolar ou académico dos estudantes e com comportamentos mais adequados em contexto educativo (Andretta et al., 2014; Feldman & Kubota, 2015). Alguns estudos tentaram averiguar se os professores mais otimistas poderiam ter alunos mais motivados, sendo provável que os professores que mantêm expectativas positivas, quer em relação ao seu próprio desempenho, quer em relação ao desempenho dos seus educandos, tenham resultados efetivamente mais positivos. Sabe-se que o exercício profissional dos professores está relacionado com a sua preparação científica e pedagógica, e com os estilos educativos que mantêm em sala de aula. Rieser et al. (2016), verificaram que professores do ensino primário com estratégias baseadas no controlo ativo da aula, no suporte emocional e na ativação cognitiva dos seus alunos conseguiam que estes utilizassem estratégias metacognitivas na aprendizagem e promoviam ainda a motivação para a aprendizagem, sobretudo dos alunos menos intrinsecamente motivados.

O otimismo tem sido associado ao sucesso profissional; os estudos têm provado que as pessoas mais otimistas têm maior satisfação consigo próprias, nomeadamente na sua área profissional. Os professores que mantêm expectativas positivas face ao desempenho dos seus estudantes terão um comportamento mais reforçador no sentido positivo da aprendizagem e da motivação dos seus educandos. Tal como afirma Veríssimo (2013), a motivação dos professores e dos alunos são as duas faces da mesma moeda.

Os professores serão tanto mais positivos e eficazes no processo de ensino aprendizagem quanto mais sentirem que as escolas ou organizações onde trabalham são também otimistas, criando-se assim, de acordo com o modelo de Goddard e colaboradores (Goddard, Hoy & Hoy, 2000, 2004), um sentimento de autoeficácia coletiva. A autoeficácia coletiva é um conceito que deriva da teoria da autoeficácia de Bandura (2000) e significa que os agentes educativos têm a perceção de que eles próprios, tal como toda a comunidade educativa têm as competências para enfrentar os obstáculos e desafios, criando soluções. O modelo da autoeficácia coletiva enfatiza a capacidade da escola enquanto sistema social coletivo para potenciar a realização e o sucesso escolar dos alunos. Neste sentido, os autores anteriormente referidos enfatizam o conceito de otimismo académico, aplicado à própria organização escolar. É um construto que se define como uma propriedade dinâmica e coletiva de uma comunidade educativa ou escolar, que incorpora uma interação dinâmica entre a perceção de autoeficácia coletiva dos professores, a confiança destes nos pais e nos alunos e a ênfase na excelência e no sucesso (Goddard & Hoy, 2004). Numa organização escolar caracterizada pelo otimismo académico todos os atores da comunidade educativa têm a perceção de que existe a preocupação com o sucesso dos alunos. Para tal, o discurso e a prática dos dirigentes devem ser no sentido da procura da excelência, através de processos e procedimentos que explicitamente promovam a o sucesso escolar.

De acordo com Marujo (2008), educar é aproveitar toda a criatividade, habilitação e sinergia para estimular o melhor que há nos seres humanos, identificando, acentuando e aperfeiçoando os traços positivos e utilizando as regras sociais de comunhão e respeito. Para além disso, este autor dita que a escola usa uma linguagem educativa com o fim de partilhar sentidos e interpretações, devendo constituir uma posse partilhada por todos os alunos, uma linguagem vasta, afetiva, intelectual, social e valorativa, que leve ao conhecimento e à aprendizagem.

## **Capítulo II - Estudo Empírico**

## **2. Metodologia**

No presente capítulo será abordada toda a metodologia do presente estudo, nomeadamente o design e objetivos previamente estabelecidos, a caracterização dos participantes, os instrumentos aplicados e os procedimentos utilizados.

### **2.1. Design e Objetivos**

A investigação científica terá uma abordagem quantitativo-correlacional e de carácter exploratório. Este estudo tem como objetivo principal explorar a resiliência e o otimismo dos docentes e não-docentes de uma Escola Básica e Secundária com Pré-escola e Creche da Região Autónoma da Madeira, bem como a relação entre estas variáveis e as variáveis sociodemográficas, género, idade, tempo de serviço na escola, categoria profissional e habilitações literárias. Complementarmente, irá ser analisada a relação entre o estilo psicológico (resiliência e otimismo) de cada professor e o rendimento escolar dos respetivos alunos e ainda os níveis de resiliência e otimismo dos professores antes e durante o período de pandemia Covid-19.

Neste âmbito, recorreu-se a um plano de investigação não experimental ou investigação por inquérito, pois trata-se de um plano de recolha sistemática e estandardizada da informação e sem manipulação das variáveis nem aleatorização dos participantes pelas condições experimentais. Os dados da nossa amostra foram recolhidos a partir de um questionário entregue aos participantes após a autorização dos órgãos responsáveis. A confidencialidade e o anonimato das respostas foi assegurada.

### **2.2. Caracterização da amostra**

A amostra deste estudo é constituída por 99 docentes e não docentes de uma Escola Básica e Secundária com Pré-escola e Creche da Região Autónoma da Madeira, sendo 81.8 % do sexo feminino, com uma média de 47 anos de idade (Tabela 1). O grupo 2, para o estudo durante a pandemia, é constituído por 42 docentes, incluídos também no grupo 1, sendo 76.2% do sexo feminino (Tabela 2). Em relação à idade, a

média dos participantes é 47 anos, com o mínimo de 27 e máximo de 64 e o tempo de serviço médio, no estabelecimento de ensino, de 13 anos, sendo o mínimo 1 ano e o máximo de 37 anos (Tabela 3). Quanto à categoria profissional, os docentes representam 53.5% e não docentes 46.5% da amostra (Tabela 4). As habilitações literárias dos participantes são ensino básico 29.3%, ensino secundário 13.1%, licenciatura 50.5% e mestrado 7.1% (Tabela 5).

**Tabela 1***Caraterização dos Participantes: Género*

	N	%
Feminino	81	81.8
Masculino	18	18.2
Total	99	100.0

a. Grupo = pré-pandemia

**Tabela 2***Caraterização dos Participantes: Género*

	N	%
Feminino	32	76.2
Masculino	10	23.8
Total	42	100.0

a. Grupo = durante a pandemia

**Tabela 3***Caraterização dos participantes: Idade e Anos de Serviço na Escola*

	N	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Idade	99	46.85	8.69	27	64
Anos de serviço na Escola	97	13.05	9.39	1	37

**Tabela 4***Caraterização dos participantes: Categoria Profissional*

	N	%
Docentes	53	53.5
não-docentes	46	46.5
Total	99	100

**Tabela 5***Caraterização dos participantes: Habilitações literárias*

	N	%
Básico	29	29.3
Secundário	13	13.1
Licenciatura	50	50.5
Mestrado	7	7.1

### 2.3. Instrumentos de medida

No processo de recolha de dados, de forma a avaliar as diferentes variáveis foram aplicados os seguintes instrumentos: um Questionário sociodemográfico, a Escala de Resiliência – Measuring State Resilience de Chock C. Hiew (Versão adaptada à população portuguesa, por Helena Martins, 2005) e a Escala Otimismo - Escala de Otimismo (Barros, 1998). Foram ainda utilizadas as pautas das classificações dos alunos, obtidas no final do 2º período.

#### - Questionário sociodemográfico

Foi elaborado um questionário sociodemográfico, com o intuito de recolher dados que permitissem a caracterização da amostra e análise da relação das variáveis demográficas com as variáveis em estudo. Assim, este questionário foi adaptado ao contexto do presente estudo, de modo a recolher os seguintes dados: sexo do participante (1- Masculino, 2- Feminino), idade, habilitações literárias, área de formação, função desempenhada e tempo de serviço na escola.

- Escala de Resiliência – Measuring State Resilience. Chock C. Hiew, Ph.D. (Versão adaptada à população portuguesa, por Helena Martins, 2005).

A escala State Resilience utilizada pertence ao Inventário Measuring State and child Resilience, desenvolvido por Chok C. Hiew (1998, cit por Matos, Martins, Jesus & Viseu, 2015). Este tem como referencial o modelo de resiliência de Grotberg (1998, cit por Matos et. al, 2015) que define que este é um fenómeno que tem três fontes: as forças pessoais ou internas que são designadas como o fator *I am* (Eu sou); as habilidades e competências pessoais e sociais intituladas como o fator *I can* (Eu posso); e os papéis e as relações que o indivíduo adota intitulados como o fator *I have* (Eu tenho). Segundo os estudos psicométricos, para o estudo da validade, o autor efetuou uma análise fatorial com rotação varimax que revelou a existência de dois fatores para a SRC (Child Resilience Scale - SRC Form), nomeadamente o Fator 1- I Am/I Can e o Fator 2- IHave, consolidando a hipótese de um modelo de duas dimensões para a State Resilience. Relativamente ao processo de cotação, o investigador Chock C. Hiew, citado por Martins (2005), propõe uma avaliação total de cada Escala e ainda as avaliações parciais pelos factores I Am, I Have e I Can, obtendo-se assim uma avaliação não apenas da resiliência em geral do sujeito, mas também dos fatores de proteção e de resiliência. Na Escala Measuring State Resilience a cotação a obter varia entre 15 e 75 pontos. Quanto mais elevada a pontuação obtida, maior os níveis de resiliência e proteção do sujeito face às diversas adversidades. Na presente investigação foi assim aplicada a adaptação portuguesa da escala State-Resilience realizada por Helena Martins (2005), que possui uma boa consistência interna ( $\alpha = .74$ ) e é analisada por meio de dois fatores, os fatores IAm /ICane IHave. Este é um questionário composto por 15 itens que devem ser respondidos consoante uma escala de Likert de 5 pontos (desde o “discordo totalmente” até ao “concordo plenamente”).

- Escala de Otimismo (Barros, 1998).

Esta escala pretende medir o otimismo disposicional e pessoal e consiste num conjunto de quatro questões para responder em formato Likert com cinco modalidades, desde “totalmente em desacordo” a “totalmente de acordo”. No processo de criação da escala, esta medida foi aplicada a 742 jovens portugueses e cabo-verdianos, estudantes em estabelecimento escolar e universitário, com uma média de idade de 19 anos. As saturações dos itens para a amostra global do estudo de Barros de Oliveira (1998) foram superiores a 0.73. A consistência interna da escala foi verificada através do coeficiente

alfa de Cronbach que apresentou o índice de .75 na amostra global. Para testar a validade da escala, Barros de Oliveira (1998) solicitou aos sujeitos que no final respondessem à questão “Considero-me uma pessoa otimista?” tendo verificado uma correlação positiva entre a resposta positiva a esta questão e os resultados elevados obtidos na escala. O autor refere que a escala apresentada, pela análise fatorial e pelo índice de consistência e ainda pela sua validade, apresenta, apesar da sua brevidade, razoáveis qualidades psicométricas que lhe permitem avaliar o otimismo pessoal/disposicional.

#### **2.4. Procedimentos**

O presente estudo insere-se numa investigação/projeto em desenvolvimento no Centro de Investigação em Estudos Regionais e Locais da Universidade da Madeira, nomeadamente “O Bem-estar Psicológico na Sociedade Madeirense”. O tema geral centra-se no âmbito da Psicologia Positiva, dada a crescente importância no estudo do bem-estar nas últimas décadas. O local de recolha de dados, neste caso, uma instituição de ensino com alunos desde o pré-escolar até ao Ensino Secundário, foi uma escolha por conveniência.

Deste modo, o projeto de investigação foi apresentado à direção da escola e, posteriormente, foi redigido um pedido de autorização formal à mesma. Perante a autorização concedida e a solicitação da colaboração de todos os participantes, foram aplicados os questionários, de acordo com a disponibilidade dos indivíduos, assegurando-se a respetiva confidencialidade dos dados obtidos.

A recolha dos dados foi realizada durante o mês de janeiro de 2020 e posteriormente em maio de 2020. Todos os instrumentos foram autoadministrados sob supervisão do investigador e os dados foram recolhidos da seguinte forma: a) contexto de envolvimento facilitador; b) preenchidos de forma voluntária e informada; c) foi assegurado, previamente, o anonimato e a confidencialidade das respostas assim como eventual disponibilização dos resultados obtidos; d) os instrumentos foram administrados individualmente; e) a duração máxima de preenchimento foi de aproximadamente 15 minutos.

No final da aplicação dos instrumentos, foi feito um breve agradecimento a cada participante, pela disponibilidade demonstrada, reforçando o anonimato e a possibilidade de esclarecimentos futuros acerca deste estudo, se considerassem necessário.

A análise dos dados foi realizada com recurso ao programa Statistical Package for Social Sciences 26 (SPSS). No tratamento dos dados recorreu-se aos procedimentos usuais de estatística descritiva seguida da análise inferencial e correlacional entre as variáveis psicológicas em estudo em função das variáveis sociodemográficas que caracterizam a amostra.

## **Capítulo III – Resultados**

Neste capítulo serão apresentados os resultados referentes à análise estatística efetuada aos dados recolhidos, nomeadamente através de estatística descritiva, correlacional e inferencial.

#### 4.1. Estatística Descritiva

Como é possível verificar pela Tabela 6, a amostra do estudo apresenta para a resiliência, ao nível do fator *Iam/Ican*, uma média de 37.79 e um desvio padrão 3.48 e ao nível do fator *Ihave* uma média 25.52 e desvio padrão 3.01. Em relação ao otimismo, a amostra apresenta uma média 16.77 e desvio padrão 2.4.

**Tabela 6**

*Estatística Descritiva*

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Fator1_Iam_ICan	97	27.00	45.00	37.79	3.48
Fator2_Ihave	98	17.00	30.00	25.52	3.01
Otimismo	98	10.00	20.00	16.78	2.41

#### 4.2. Estatística Correlacional e Inferencial

Após a apresentação da análise descritiva, serão apresentados os resultados da estatística correlacional e inferencial com intuito de explorar os dados obtidos de acordo com o objetivo do estudo. Deste modo, primeiramente serão expostos os resultados obtidos através da análise correlacional e seguidamente os dados recolhidos relativos às diferenças intergrupais consoante o género, a idade, o tempo de serviço na escola, a categoria profissional e as habilitações literárias. Posteriormente iremos analisar através de estatística inferencial se a variância das notas dos alunos pode ser predita pelas

variáveis em estudo. Por último, iremos analisar de forma complementar, as variáveis em estudo nos docentes, antes e pós pandemia Covid19.

Neste sentido, as variáveis da presente investigação não seguem uma distribuição normal, como é possível verificar na Tabela 7 pelos resultados obtidos através do teste de Kolmogorov-Smirnov, o que implica a utilização de uma estatística não paramétrica para análise e interpretação dos dados. Assim, utilizaram-se as correlações de Spearman para a análise correlacional das variáveis e os testes U de Mann-Whitney e testes multivariados de Kruskal-Wallis para análise das diferenças intergrupais entre as variáveis.

**Tabela 7**

*Teste de Kolmogorov-Smirnov*

		Fator1_Iam_I		
		Otimismo	Can	Fator2_Ihave
Parâmetros normais	Média	16.78	37.79	25.52
	Desvio Padrão	2.40	3.48	3.01
Diferenças mais extremas	Absoluto	.15	.09	.12
	Positivo	.12	.09	.07
	Negativo	-.15	-.07	-.12
Estatística do teste		.15	.09	.12
<i>P</i>		.000	.081	.003

#### 4.2.1. Análise Correlacional

Posteriormente, realizou-se uma análise correlacional com o intuito de observar se as variáveis em estudo demonstram a existência ou não de relações entre si, ou seja, se os fatores Iam/Ican e Ihave da resiliência e o fator otimismo se relacionam entre si. Como podemos verificar na Tabela 8, as variáveis correlacionam-se significativamente entre si, salientando uma correlação mais forte entre o otimismo e o fator1\_Iam\_Ican (Eu sou/Eu posso),  $\sigma = .669$  ( $p < .01$ ) e uma correlação moderada entre o otimismo e o

fator2\_Ihave (Eu tenho),  $\sigma = .48$  ( $p < 0.01$ ) (Cohen, 1988). Os fatores Iam/Ican e Ihave da resiliência apresentam uma correlação moderada com  $\sigma = .54$  ( $p < 0.01$ ).

**Tabela 8**

*Correlações entre as variáveis em estudo*

		Otimismo	Fator1_Iam_ICan	Fator2_Ihave
Otimismo	$\sigma$	1.000	.669**	.474**
	Sig.	.	.000	.000
Fator1_Iam_ICan	$\sigma$		1.000	.538**
	Sig.		.	.000
Fator2_Ihave	$\sigma$			1.000
	Sig.			.

\*\* .  $p < 0.01$

#### 4.2.2. Diferenças intergrupais

##### - Género

Seguidamente pretendeu-se analisar se existiriam diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis, consoante o género, através do teste de Mann Whitney. Pela interpretação da Tabela 9 é possível verificar que não existem diferenças significativas em nenhuma das variáveis em análise.

**Tabela 9**

*Teste de Mann-Whitney: Diferenças entre géneros*

	Otimismo	Fator1_Iam_ICan	Fator2_Ihave
Mann-Whitney U	676.500	709.500	660.500
Z	-1.338	-1.034	-1.465
Sig.	.181	.301	.143

##### - Idade

Seguidamente pretendeu-se analisar se existiriam diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis, consoante a idade, tendo em conta média de idade

como ponto de corte, através do teste de Mann Whitney. Pela interpretação da Tabela 10 é possível verificar que não existem diferenças significativas em nenhuma das variáveis. No entanto pela análise da Tabela 11, verifica-se que na presente amostra os indivíduos com idade superior a 46 anos demonstram uma tendência para um maior otimismo e resiliência ao nível do fator1\_Iam\_ICan (Eu sou/ Eu Posso) e os mais novos uma tendência para maior resiliência no fator I have (Eu tenho).

**Tabela 10**

*Teste de Mann-Whitney: Diferenças entre Idade*

	Fator1_Iam_ICan	Fator2_Ihave	Otimismo
Mann-Whitney U	1088.500	1148.000	1098.500
Z	-.564	-.319	-.680
Sig.	.573	.750	.496

**Tabela 11**

*Estatísticas de grupo: Idade*

	GrupoIdade	N	Posto Médio	Soma de classificações
Fator1_Iam_ICan	<= 46	53	47.54	2519.50
	> 46	44	50.76	2233.50
Fator2_Ihave	<= 46	53	50.34	2668.00
	> 46	45	48.51	2183.00
Otimismo	<= 46	53	47.73	2529.50
	> 46	45	51.59	2321.50

#### **- Anos de Serviço na escola**

Seguidamente pretendeu-se analisar se existiriam diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis, consoante o tempo de serviço na escola. A análise estatística foi feita através do teste de Kruskal-Wallis, pois a amostra foi dividida em

três grupos de acordo com o tempo de serviço na escola, mais concretamente em  $\leq 1$  ano, até 13 anos e  $>13$  anos. Esta separação foi feita tendo em conta a média de anos de serviço (13 anos) e tendo em conta o número significativo de indivíduos que possuía menos de 1 ano de serviço. Pela interpretação da Tabela 12 é possível verificar que apesar de não existirem diferenças significativas em nenhuma das variáveis, verifica-se na Tabela 13 que os indivíduos com menos de 1 ano de serviço apresentam uma tendência para valores mais baixos em todas as variáveis.

**Tabela 12**

*Teste de Kruskal-Wallis: Anos de serviço na escola*

	Otimismo	Fator1_Iam_ICan	Fator2_Ihave
Kruskal-Wallis H	2.017	.229	.385
Sig.	.365	.892	.825

**Tabela 13**

*Estatísticas de grupo: Tempo de serviço na escola*

	Tempo na Escola	N	Posto Médio
Otimismo	< 1 Ano	19	41.71
	1 Ano a 13	28	48.18
	>13	50	52.23
Fator1_Iam_ICan	< 1 Ano	19	45.79
	1 Ano a 13	28	49.38
	>13	49	49.05
Fator2_Ihave	< 1 Ano	19	46.87
	1 Ano a 13	28	47.41
	>13	50	50.70

### - Categoria Profissional

Seguidamente pretendeu-se analisar se existiriam diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis, consoante a categoria profissional, através do teste de

Mann Whitney. Pela interpretação da Tabela 14 é possível verificar que não existem diferenças significativas nos fatores da resiliência, ao passo que a variável otimismo apresenta valores muito próximos aos considerados significativos ( $p=.056$ ). Pela análise da Tabela 15, verifica-se que na presente amostra os não-docentes demonstram uma tendência para um maior otimismo.

**Tabela 14***Teste Mann-Whitney: Categoria profissional*

	Otimismo	Fator1_Iam_ICan	Fator2_Ihave
Mann-Whitney U	928.500	946.000	1138.000
Z	-1.911	-1.601	-.391
Sig.	.056	.109	.696

**Tabela 15***Estatísticas de grupo: Categoria Profissional*

	Categoria profissional	N	Posto Médio	Soma de classificações
Otimismo	docentes	53	44.52	2359.50
	não-docentes	45	55.37	2491.50
Fator1_Iam_ICan	docentes	53	44.85	2377.00
	não-docentes	44	54.00	2376.00
Fator2_Ihave	docentes	53	48.47	2569.00
	não-docentes	45	50.71	2282.00

### - Habilitações Literárias

Por último, na análise das diferenças intergrupais, pretendeu-se analisar se existiriam diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis, de acordo com as habilitações literárias dos indivíduos. A análise estatística foi feita através do teste de Kruskal-Wallis, pois a amostra foi dividida em quatro grupos. Pela interpretação da Tabela 16 é possível verificar que existem diferenças significativas no fator1\_Iam\_Ican

(Eu sou/ Eu posso) da resiliência para  $p < .05$  ( $p = .03$ ), com os indivíduos que possuem mestrado a apresentar valores mais elevados neste fator (Tabela 17). Na variável otimismo e fator2\_Ihave (Eu tenho) da resiliência não se verificaram diferenças significativas, para  $p < .05$ , mas há uma tendência para valores mais altos nos indivíduos com mestrado. Por outro lado, os indivíduos que possuem o ensino básico, grupo este onde se inclui a grande maioria dos não-docentes, estes demonstram uma tendência para valores mais elevados em todas as variáveis.

**Tabela 16**

*Teste de Kruskal-Wallis: Habilitações literárias*

	Fator1_Iam_ICan	Fator2_Ihave	Otimismo
Kruskal-Wallis H	8.844	1.363	2.775
Sig.	.031	.714	.428

**Tabela 17**

*Estatística de grupo: Habilitações literárias*

	Habilitações	N	Posto Médio
Fator1_Iam_ICan	Básico	27	57.37
	Secundário	13	40.65
	Licenciatura	50	43.84
	Mestrado	7	69.07
Fator2_Ihave	Básico	28	52.38
	Secundário	13	46.54
	Licenciatura	50	47.44
	Mestrado	7	58.21
Otimismo	Básico	28	54.36
	Secundário	13	52.15
	Licenciatura	50	45.01
	Mestrado	7	57.21

### 4.2.3. Análise preditiva das notas dos alunos

Através da regressão linear múltipla, e após análise de vários modelos, verificou-se que o modelo mais significativo foi o que consta da tabela 18. Este modelo explica 14.5% ( $R^2=.145$ , coeficiente de determinação) da variância das notas dos alunos. Analisando a tabela 18, verifica-se que apenas o preditor Iam/Ican (Eu sou/ Eu posso) apresenta valores significativos, embora na fronteira de  $p=.05$ . Isto significa que a resiliência nomeadamente o factor Iam/Ican (Eu sou/Eu posso) dos docentes é um preditor das notas dos alunos.

**Tabela 18**

*Resumo do modelo*

Modelo	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Ajustado
1	.380 <sup>a</sup>	.145	.056

a. Preditores: (Constante), Fator2\_Ihave, Otimismo, Fator1\_Iam\_ICan

**Tabela 19**

*Coefficientes*

Modelo	Coeficientes não estandardizados		Coeficientes estandardizados		t	Sig.
	B	Std. Error	Beta			
1 (Constante)	56.405	16.187			3.485	.002
Otimismo	-.212	.626	-.069		-.339	.737
Fator1_Iam_ICan	1.205	.589	.475		2.048	.050
Fator2_Ihave	-.967	.561	-.371		-1.723	.096

a. Variável dependente: Mediaturnas

### 4.2.4. Efeito da pandemia nos docentes

Complementarmente ao estudo inicialmente previsto, pretendeu-se analisar se teriam existido diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis, nos docentes, antes da pandemia covid19 e durante a mesma. Através do teste de Mann Whitney (Tabela 19) é possível verificar que não existem diferenças significativas em nenhuma das variáveis. No entanto pela análise da Tabela 20, verifica-se que na

presente amostra os docentes demonstram uma tendência para um menor otimismo e resiliência ao nível do fator1\_Iam\_ICan (Eu sou/ Eu posso) e uma maior resiliência ao nível do fator2-Ihave (Eu tenho).

**Tabela 20**

*Teste de Mann-Witney: Pré e Durante a Pandemia nos docentes*

	Otimismo	Fator1_Iam_ICan	Fator2_Ihave
Mann-Whitney U	1096.500	1087.000	1012.000
	-.126	-.196	-.762
Sig.	.900	.845	.446

**Tabela 21**

*Estatística de Grupo: Docentes*

	Grupo	N	Posto Médio	Soma de classificações
Otimismo	pré-pandemia	53	48.31	2560.50
	pós-pandemia	42	47.61	1999.50
Fator1_Iam_ICan	pré-pandemia	53	47.51	2518.00
	pós-pandemia	42	48.62	2042.00
Fator2_Ihave	pré-pandemia	53	49.91	2645.00
	pós-pandemia	42	45.60	1915.00

## **Capítulo IV-Discussão**

O presente estudo teve como objetivo analisar a resiliência e o otimismo no corpo docente e não docente de uma escola básica e secundária, através da análise quantitativa dessas variáveis, produzindo assim dados que permitam refletir sobre os mesmos e planejar intervenções futuras. Ao iniciar a discussão sobre o estudo desenvolvido, não se pode deixar de referir que os temas apresentam uma abrangência gigantesca, tanto a resiliência como o otimismo, bem como as suas repercussões numa esfera pessoal, familiar e mesmo profissional.

Neste âmbito ao tentar estudar os construtos resiliência e otimismo no contexto particular da educação, e em concreto no corpo docente e não-docente, procedeu-se à utilização de instrumentos que nos permitissem investigar estes conceitos sobre o prisma das características da pessoa resiliente e otimista e que pudessem exercer influência sobre as suas condutas e exercício da atividade.

Ao tentar explorar as variáveis de acordo com o objetivo principal da investigação que orientou este trabalho, utilizou-se a correlação de Spearman ( $\sigma$ ) no sentido de verificar a existência ou não de uma relação entre a variável resiliência e a variável otimismo, mais concretamente, entre os fator1\_Iam\_Ican (Eu sou/Eu posso) e fator2\_Ihave (Eu tenho) da resiliência e otimismo. Os resultados obtidos permitem concluir que existe uma correlação estatisticamente significativa entre as mesmas, sendo maior a correlação entre o fator1\_Iam\_Ican (Eu sou/ Eu posso) e o otimismo. Ou seja, podemos afirmar com este resultado a existência de uma relação entre ambos os fatores da resiliência e do otimismo na amostra estudada, indo assim ao encontro da literatura, em que de acordo com Fuentes e Medina (2012), os indivíduos com maiores níveis de resiliência apresentam maiores níveis de otimismo, podendo este fator funcionar como fator de proteção, sendo que o elevado nível de otimismo leva a que estes saiam ilesos, quando expostos a situações stressantes e a encontrar fatores positivos e benefícios nessas mesmas situações (Seligman, 2000).

Na continuação da discussão dos resultados obtidos nomeadamente na análise da das diferenças intergrupais, verificou-se que no que concerne à variável género não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de resiliência e otimismo. Na variável idade também não se verificaram diferenças significativas, no entanto os indivíduos com idade maior que 46 anos, mostraram uma tendência para níveis mais

altos de otimismo e fator1\_Iam\_Ican (Eu sou/ Eu posso) da resiliência. Assim, estes dados vão ao encontro dos resultados de outros estudos tal como o de Seixas (1997) citado por Martins (2008) que demonstrou que os docentes mais novos apresentam menor satisfação e maior intenção de abandono da profissão devido ao excesso de tarefas atribuídas. Num estudo realizado por Lowther e colaboradores (1985) citado por Seco (2002) constatou-se que a satisfação profissional tende a aumentar com a idade. Da mesma forma, Rosa (1991) citado por Seco (2002) concluiu que os professores com uma idade superior aos 35 anos tendem a considerar a sua profissão como gratificante, em oposição aos professores abaixo da média dos 35 anos que apresentam níveis inferiores e médios de bem-estar.

Relativamente aos anos de serviço na escola, apesar de não haver diferenças significativas, os indivíduos com menos ou até 1 ano de serviço, mostraram tendência a valores mais baixos de resiliência e otimismo. As investigações nesta temática apontam que os anos de serviço apresentam influencia nos níveis de bem-estar e realização profissional e pessoal. Segundo Pedro e Peixoto (2006) citado por Martins (2008) os docentes que lecionam entre os sete e os 15 anos de serviço estão mais satisfeitos com a profissão. Os docentes com menos de seis anos de serviço e acima dos 16 a 26 anos de serviço apresentam níveis baixos de satisfação profissional.

No que concerne à categoria profissional, mais especificamente docentes e não docentes, a análise não mostrou diferenças significativas nos fatores da resiliência. No entanto a variável otimismo apresentou valores muito próximos dos significativos, indicando os não-docentes com valores tendencialmente mais altos. No âmbito da investigação existente, não foi possível encontrar estudos similares, que permitam corroborar a tendência verificada em relação ao otimismo pelos não-docentes.

Por último, na análise das diferenças intergrupais, em relação às habilitações literárias, foi possível verificar que existem diferenças significativas nos indivíduos com mestrado ao nível da resiliência, mais especificamente no fator1\_Iam\_Ican (Eu sou/ Eu posso). Nas variáveis otimismo e resiliência fator1\_Ihave (Eu tenho), estes indivíduos mostram também uma tendência a serem mais elevadas, apesar de não serem estatisticamente significativas. Na pesquisa da literatura não foram encontrados dados de investigação em que fosse comparável as habilitações literárias e o possuir maior ou menor resiliência ou otimismo.

A investigação mostra que a resiliência é uma potencialidade do ser humano através da gestão das emoções, habilidades cognitivas, otimismo, empatia, autoeficácia, motivação, percepção, humor, que possibilita maximizar o sucesso pessoal e acadêmico. Deste modo, a resiliência permite melhorar e desenvolver capacidades individuais no contexto educativo e social (Sousa & Guerreiro, 2014). Por outro lado, o otimismo tem sido associado ao sucesso profissional; os estudos têm provado que as pessoas mais otimistas têm maior satisfação consigo próprias, nomeadamente na sua área profissional. O otimismo tem sido estudado como uma faceta da personalidade ou como um estilo cognitivo voltado para a forma como a pessoa processa informação quanto ao seu futuro. O otimismo disposicional é sobretudo conceptualizado como um traço de personalidade, por oposição ao pessimismo, e pode definir-se, de acordo com Carver e Scheier (Carver & Scheier, 2014; Scheier, Carver & Bridges, 2001), como uma expectativa generalizada de resultados futuros favoráveis na vida do sujeito.

Numa fase posterior do estudo procurou-se explorar se as variáveis resiliência e otimismo dos docentes poderiam ser preditores das notas dos alunos. Através da análise estatística efetuada, foi possível verificar que na nossa amostra o fator1\_Iam\_Ican (Eu sou/ Eu posso) da resiliência apresenta valores significativos,  $p=.05$ , e a variância das notas pode ser explicada em 14.8% por esta variável. Investigações realizadas por Wang, Haertel e Walberg (1994) citado por Sousa e Guerreiro (2014) sobre a importância da resiliência nos docentes foi possível concluir que, os docentes que demonstram uma atitude resiliente apresentam níveis mais elevados de competências sociais, de capacidade de resolução de problemas, sentido de empreendedorismo, boa capacidade de planificação e adaptação aos acontecimentos e níveis de apoio familiar e de pares. Quando as situações de risco estão associadas à profissão, os docentes com níveis baixos de resiliência tendem a desistir facilmente da profissão e encaram o trabalho como uma fonte de rendimento demonstrando fraco envolvimento e desempenho, não conseguindo lidar adequadamente com os conflitos no contexto escolar e como consequência têm maior dificuldade em lidar com as tarefas e probabilidade de maior insucesso escolar nos seus discentes (Pasqualotto & Löhr, 2017). Por outro lado, o otimismo tem sido estudado em contexto escolar, havendo evidência empírica que o relaciona com melhor rendimento escolar ou académico dos estudantes e com comportamentos mais adequados em contexto educativo (Andretta et al., 2014; Feldman & Kubota, 2015). Alguns estudos tentaram averiguar se os

professores mais otimistas poderiam ter alunos mais motivados. Sabe-se que o exercício profissional dos professores está relacionado com a sua preparação científica e pedagógica, e com os estilos educativos que mantêm em sala de aula (Rieser et al., 2016). Os professores que mantêm expectativas positivas face ao desempenho dos seus estudantes terão um comportamento mais reforçador no sentido positivo da aprendizagem e da motivação dos seus educandos.

Por último, tendo em conta a situação atual de Pandemia, devido ao covid-19, explorou-se ao nível dos docentes se as variáveis resiliência e otimismo manifestaram alterações. Apesar de os valores não serem estatisticamente significativo, verificou-se uma tendência a um menor otimismo e resiliência ao nível do fator1\_Iam\_Ican e uma tendência a uma maior resiliência ao nível do fator2\_Ihave. Tendo em conta que os dados foram obtidos durante os primeiros meses da Pandemia, onde predominava o sentimento de que a duração da mesma seria mais curta, os resultados já evidenciavam a tendência à modificação dos valores, indo ao encontro à investigação de Brooks et al. (2020) e de Desclaux et al. (2017) cujos resultados indicam que pessoas submetidas a quarentenas desenvolvem sintomas psicológicos variados principalmente relacionados ao stress, ansiedade e depressão devido à privação social e ao confinamento. Fatores identificados como preditores de maior sofrimento mental foram a duração do período de quarentena (mais de 10 dias), medo de ser infetado ou infetar outras pessoas, frustração, tédio e informações inadequadas sobre a doença (Brooks et al., 2020).

## **Capítulo V - Conclusão**

A Psicologia Positiva é uma ciência que estuda a experiência subjetiva positiva, os traços individuais positivos e as instituições que promovem a qualidade de vida, contribuindo para a compreensão e o desenvolvimento dos fatores que permitem o sucesso do indivíduos e comunidades (Seligman e Csikszentmihalyi, 2000).

O presente estudo contribuiu não só apenas para um maior enriquecimento da já diversificada investigação na área da Psicologia Positiva, como também dar um contributo especial à pouca investigação, que ainda existe neste campo direcionada aos não-docentes, que diariamente lidam com os nossos estudantes, pais e professores.

Com o objetivo principal de estudar a resiliência e o otimismo concluiu-se que estas variáveis estão positivamente correlacionadas, indo ao encontro da diversificada literatura, que apesar de não ser consensual em definir resiliência e otimismo como construtos independentes, é unânime em considerar que ambas se correlacionam de forma positiva. Desta forma foi possível, não só corroborar os resultados no que concerne à idade e ao género de não apresentarem diferenças significativas, como ir mais além e verificar que os não-docentes apresentam uma tendência a uma maior resiliência e otimismo, dado verificado na análise pela categoria profissional e habilitações literárias.

A resiliência é um preditor essencial na qualidade de vida dos sujeitos, uma vez que, resulta de um processo social e psicológico que permite um aumento significativo na qualidade devida através de um aumento da sensação de bem-estar. Deste modo, indivíduos resilientes apresentam características como maior otimismo, iniciativa de tomar decisões, compromisso, motivação nas tarefas e conseqüentemente criação de objetivos concretos (Ribas, 2017).

Os contextos, ambientes ou sistemas com mais peso sobre o desenvolvimento nos primeiros anos de vida do Ser Humano são a família e a escola. Escolas que criam expectativas positivas sobre os seus alunos, valorizando e premiando a excelência e que depositam confiança nos seus professores e nos encarregados de educação também parecem favorecer o otimismo. O otimismo pode ser (re)construído através de práticas educativas adequadas, de ambientes de vida positivos, assumindo o suporte social um forte papel neste ambiente propiciador. Educar no otimismo e para o otimismo é uma possibilidade, mas requer esforço e planificação (Marujo, Neto & Perloiro, 2001) e para

isso devem ser envolvidos todos os atores do processo de ensino-aprendizagem, desde os pais ou encarregados de educação aos diretores e gestores das instituições educativas, passando pelos professores e outros funcionários não docentes, até aos próprios alunos.

Para além disso, no contexto educativo, cada pessoa em particular pode desenvolver e manter uma atitude otimista, a qual levará ao seu bem-estar pessoal e a comportamentos socialmente mais ajustados e de maior eficácia na prossecução do sucesso escolar ou profissional.

Sem colocar em causa a validade dos resultados obtidos é importante salientar algumas limitações do presente estudo nomeadamente referentes ao tamanho da amostra que não nos permite generalizar resultados para a população geral ou mesmo talvez encontrar mais diferenças significativas, sobretudo nos resultados que se apresentam com tendência a diferenciar. Por outro lado, alguns resultados obtidos carecem de suporte bibliográfico, tornando imperativo o futuro aprofundamento em estudos que contemplem os não-docentes.

Neste sentido, seria pertinente alargar o estudo a todas as escolas básicas e secundárias da RAM, bem como investir em mais estudos no âmbito da Psicologia Positiva que contemplem a comunidade educativa como um todo e não apenas alunos e docentes.

As implicações para a prática dos resultados obtidos nesta investigação permitem delinear e refletir sobre a implementação de estratégias que perçcionem o docente e não-docente enquanto pessoa e que possibilitem o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento pessoal. Mais especificamente, seria importante promover formações contínuas que trabalhem questões importantes como a resiliência, o otimismo, a gestão do stress, as crenças de autoeficácia, os níveis de motivação, a aceitação do risco, a tolerância à ambiguidade, o desenvolvimento da criatividade e as relações interpessoais através da promoção do trabalho colaborativo de forma a conceder-lhes as ferramentas necessárias para a gestão da heterogeneidade dos alunos e dos papéis que a sociedade e a organização escolar requerem de si (Capelo & Pocinho, 2016).'

É possível, deste modo, assegurar que a Psicologia Positiva é extraordinariamente pertinente para a escola, pois contribui para a perceção e progresso

de altos níveis de bem-estar psicológico de alunos, professores, pessoal não-docente e pais (Green et al., 2001).

### Referencias Bibliográficas

- Andretta, J. R., Worrell, F. C., & Mello, Z. R. (2014). Predicting educational outcomes and psychological well-being in adolescents using time attitude profiles. *Psychology in the Schools, 51*(5), 434-451.
- Angst, R. (2009). Psicologia e resiliência: uma revisão de literatura. *Psicologia Argumento, 27*(58), 253-260.
- Barros de Oliveira, J.H. (1998). Optimismo: teoria e avaliação (proposta de uma nova escala). *Psicologia, Educação e Cultura, 2* (2), 295-308.
- Barros de Oliveira, J.H. (2010). *Psicologia Positiva: uma nova Psicologia*. Porto: LegisEditora.
- Barros-Oliveira, J. H. (2010). Felicidade, optimismo, esperança e perdão em jovens, adultos e idosos. *Psychologica, (52-I)*, 123-148.
- Benard, B. (1991). Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community.
- Benard, B. (1993). Fostering resiliency in kids. *Educational leadership, 51*(3), 44-48.
- Boekaerts, M., Zeidner, M., & Pintrich, P. R. (Eds.). (1999). *Handbook of self-regulation*. Elsevier.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet, 395*(10227), 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Cameron, K., & Dutton, J. (Eds.). (2003). *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline*. Berrett-Koehler Publishers.
- Capelo, M. R. T. F., & Pocinho, M. (2014). Autoeficácia docente: predição da satisfação dos professores. *Educar em revista, 54*, 175-184.
- Capelo, R., & Pocinho, M. (2016). Estratégias de coping: contributos para a diminuição do stresse docente. *Psicologia, Saúde & Doenças, 17*(2), 282-294.
- Carochinho, J. A. B. (2009). *Trabalho e novas formas de organização do trabalho: para além do hedonismo e da eudaimonia*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia Departamento de Psicologia Social, Básica e Metodologia, Universidade de Santiago de Compostela.
- Carradinha, I. (2014). *Educar para o optimismo* (Doctoral dissertation).

- Carver, C. S. & Miller, C. (2009). Fulford, D. Optimism In C. Snyder & S. Lopez (Eds.). Oxford Handbook Of Positive Psychology (pp. 303-331), Oxford University Press, Oxford. Disponível em: <http://books.google.com/books>
- Carver, C., & Scheier, M. (2002). Optimism. In C. Snyder, & S. Lopez, Handbook of Positive Psychology, 231-243. Oxford University Press.
- Carver, C.S., & Scheier, M.F., (2014). Dispositional Optimism. Trends in Cognitive Sciences, 18 (6), 293-299. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tics.2014.02.003>
- Castanheira, F. P. D. (2013). *A Relação entre a Resiliência e a Vulnerabilidade ao Stresse: estudo numa organização de práticas positivas* (Master's thesis).
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd. Ed.). USA: Lawrence Erlbaum Associates
- Correia, A. P. A. G. (2011). *Estudos curriculares e desenvolvimento profissional de professores: a resiliência na profissão docente* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho: Braga
- Desclaux, A., Badji, D., Ndione, A. G., & Sow, K. (2017). Accepted monitoring or endured quarantine? Ebola contacts' perceptions in Senegal. *Social Science & Medicine*, 178, 38-45. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.02.009>
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*, 55(1), 34.
- Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37, 210-216.
- Fernandes, M. C. S. (2019). *Emoções e resiliência em docentes do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico* (Doctoral dissertation).
- Fredrikson, B. (2011) A psicologia positiva na educação - Daniela Levy - Revista Geografia.
- Freire, I., Bahia, S., Estrela, M. T., & Amaral, A. (2014). A dimensão emocional da docência: contributo para a formação de professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 151-171.
- Fuentes, N., & Medina, J. (2012). Optimismo-pesimismo y resiliência en adolescentes de una universidad pública. *Ciencia Ergo Sum*, 19 (3), 207-214. Toluca, México.
- Garcia, I. (2001). Vulnerabilidade e resiliência. *Adolescencia Latinoamericana*, 2, 128-130.
- Gaspar, T., Ribeiro, J., Gaspar, M., Leal, I., & Aristide, F. (2009). Optimismo em crianças e adolescentes: adaptação e validação do LOT-R. *Psicologia e Reflexão Crítica*, 22 (3) 439-446. Brasil.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American educational research journal*, 37(2), 479-507.

- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Gomes, Z. M. F. (2012). *Satisfação laborável, burnout, resiliência y optimismo en los profesionales de artes de la ram Portugal (región autónoma de la Madeira)* (Dissertação de Doutoramento). Universidade de Cádiz, Espanha
- Green, S. et al. (2011). Towards a positive university. *The Journal of Positive Psychology*, 6(6), pp. 432-439.
- Gutierrez, D., Mascarenhas, S., & Souza, R. (n.d.). Escala sobre optimismo aplicada a estudantes do Brasil. Universidade Federal do Amazonas, Vale do Rio Madeira.
- Hawley, D. R. & DeHann, L. (1996). Toward a definition of family resilience: integrating life span and family perspectives. *Family Process*, 35, 283-298.
- Jackson, L., Pratt, M., Hunsberger, B., & Pancer, S. (2005). Optimism as a mediator of the relation between perceived parental authoritative ness and adjustment among adolescents: finding the sunny side of the street. *Social Development*, 14 (2), 273- 304.
- Lambert Jr, C. E., & Lambert, V. A. (1999). Psychological hardiness: state of the science. *Holistic Nursing Practice*, 13(3), 11-19.
- Lambert, V. A., Lambert, C. E., & Yamase, H. (2003). Psychological hardiness, workplace stress and related stress reduction strategies. *Nursing & Health Sciences*, 5(2), 181-184.
- Laranjeira, C. A. (2008). Tradução e validação portuguesa do revised life orientation test (LOT-R). *Escola Superior de Saúde Jean Piaget*, 469-476. Portugal.
- Martins, M. H. V. (2005). *Contribuições para a análise de crianças e jovens em situação de risco: Resiliência e desenvolvimento* (Doctoral dissertation).
- Martins, J. M. M. T. (2008). *Burnout na profissão docente*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Marujo, H. (1999). *Educar para o Optimismo*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marujo, H., Neto, L. M., & Perloiro, M. (2001). *Educar para o otimismo*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marujo, H. Á., & Neto, L. M. (2004). *Optimismo e Esperança na Educação: Fontes Inspiradas para Uma Escola Criativa*. 1ª edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Marujo, H. (2008). A urgência de uma educação positiva, igualitária e libertadora: um desafio social. *Caminhos*, 6, pp. 2-9. Ponta Delgada: Instituto de Ação Social.
- Matos, F. A., & Jesus, S. N. (2011). Relações entre pares, resiliência e bem-estar dos alunos na escola. *Amazônica*, 7(2), 61-76.
- Norman, S. M., Avey, J. B., Nimnicht, J. L., & Graber Pigeon, N. (2010). The interactive effects of psychological capital and organizational identity on employee organizational

citizenship and deviance behaviors. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17(4), 380-391.

Norrish, J. (2015). *Positive education: The Geelong Grammar School journey*. Oxford: Oxford University Press.

Norrish, J., Williams, O., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147-161.

Nunes, P. (2007). *Psicologia positiva. Psicologia.com.pt – O Portal dos Psicólogos*.

Padrão, M. J. G. (2017). *A influência da resiliência nos processos educativos na perspetiva dos docentes*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Santarém, Santarém, Portugal.

Pasqualotto, R. A., & Löhr, S. S. (2017). Habilidades sociais e resiliência em futuros professores. *Psicologia Argumento*, 33(80).

Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2008). Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS.

Pocinho, M., & Perestrelo, C. X. (2011). Um ensaio sobre burnout, engagement e estratégias de coping na profissão docente. *Educação e Pesquisa*, 37(3), 513-528.

Poletto, M. 1.3 Resiliência: novas possibilidades. *DIREITOS HUMANOS, PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS*, 37.

Ribas, V. P. (2017). *A satisfação global do trabalhador perante a qualidade de vida do trabalho analisando o grau de vulnerabilidade e resiliência do colaborador face ao stress* (Master's thesis).

Ribeiro, A. C. A., Mattos, B. M. M., Antonelli, C. S., Canêo, L. C., & Júnior, E.G. (2011). Resiliência no trabalho contemporâneo: promoção e/ou desgaste da saúde mental. *Psicologia de Estudo*, 16(4), 623-633. doi.org/10.1590/S1413-73722011000400013

Rieser, S., Naumann, A., Decristan, J., Fauth, B., Klieme, E., & Büttner, G. (2016). The connection between teaching and learning: Linking teaching quality and metacognitive strategy use in primary school. *British Journal of Educational Psychology*, 86 (4), 526-545. <http://dx.doi.org/10.1111/bjep.12121>

Scheier, M. F., Matthews, K. A., Owens, J. F., Magovern, G. J., Lefebvre, R. C., Abbott, R. A., & Carver, C. S. (1989). Dispositional optimism and recovery from coronary artery bypass surgery: the beneficial effects on physical and psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 57(6), 1024.

Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2001). Optimism, pessimism, and psychological well-being. In E. C. Chang, (Ed), *Optimism & pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189-216).

Seco, G. (2002). *A satisfação dos professores: teorias, modelos e evidências*. Porto: Edições Asa.

- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention and positive therapy. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp.3-9). Oxford: Oxford University Press.
- Seligman, M. (2004). *Authentic Happiness*. New York.
- Seligman, M., (2007). *What You Can Change . . . and What You Can't\*: The Complete Guide to Successful Self-Improvement*. Kindle Edition, Recuperado de [http://www.amazon.com/dp/B000Q9IWP0/ref=rdr\\_kindle\\_ext\\_tmb](http://www.amazon.com/dp/B000Q9IWP0/ref=rdr_kindle_ext_tmb)
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, *55*(1), 5-14. doi: 10.1037//0003-066X.55.1.5
- Silva, S. J. F. (2019). *Ansiedade, stress, depressão e resiliência em docentes do 3º ciclo e do ensino profissional* (Doctoral dissertation).
- Silva, J. C. & Silva, M. M. (2015). Colaboração entre professores e autoeficácia docente: Que relações? *Revista Portuguesa de Educação*, *28*(2), 87-109.
- Simões, C., Matos, M., Tomé, G., Ferreira, M., Diniz, J., & Equipa do Projecto Aventura Social, (2009). *Ultrapassar Adversidades e Vencer Desafios: Manual de Promoção da Resiliência na adolescência*. Aventura Social e Saúde, Cruz Quebrada
- Sousa, C. S., & Guerreiro, A. (2014). Resiliência educacional e construção do conhecimento. *Educação (UFES)*, *39*(3), 567-576.
- Steca, P., Monzani, D., Greco, A., Chiesi, F., & Primi, C. (2015). Item response theory analysis of the Life Orientation Test-Revised: Age and gender differential item functioning analysis. *Assessment*, *22* (3), 341-350. DOI:10.1177/1073191114544471
- Trojan, R. M., & Tavares, T. M. (2007). O funcionário escolar como educador: formação dos trabalhadores em educação da rede estadual de ensino. *Extensio: Revista Eletrônica de Extensão*, *4*(5).
- Van denBulck, J., & Custers, K. (2009). Television exposure is related to fear of avian flu, an ecological study across 23 member states of the European Union. *The European Journal of Public Health*, *19*(4), 370-374.
- Veríssimo, L. (2013). Motivar os alunos, motivar os professores: Faces de uma mesma moeda. In J. Machado & J. M. Alves (Orgs.), *Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas* (pp. 73-90). Universidade Católica do Porto
- Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, *28*(2), 75-90
- Weber, L. N. D., da Silva Dias, A. Y. M., Gomes, L. C., & Pasqualotto, R. A. (2018). Práticas parentais percebidas, autoestima, otimismo e resiliência em futuros professores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicologia.*, *1*(1), 193-202.
- Werner, E., & Smith, R. (2001). *Journeys from childhood to midlife: risk, resilience and recovery*. New York: Cornell University Press.

- Wrosch, C., & Scheier, M. (2003). Personality and quality of life: the importance of optimism and goal adjustment. *Quality of Life Research*, 12 (1), 59-72. Holanda.
- You, J., Fung, H. H. L., & Isaacowitz, D. M. (2009). Age differences in dispositional optimism: A cross-cultural study. *European Journal of Ageing*, 6, 247-252. DOI: 10.1007/s10433-009-0130-z
- Zanon, Cristian, Dellazzana-Zanon, Letícia Lovato, Wechsler, Solange Muglia, Fabretti, Rodrigo Rodrigues, & Rocha, Karina Nalevaiko da. (2020). COVID-19: implicações e aplicações da Psicologia Positiva em tempos de pandemia. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 37, e200072. Epub June 01, 2020