



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANGÉLICA FERREIRA RIBEIRO

**DESENVOLVIMENTO DE FORÇAS DE CARÁTER EM ESTUDANTES DO
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Presidente Prudente – SP
2018



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANGÉLICA FERREIRA RIBEIRO

**DESENVOLVIMENTO DE FORÇAS DE CARÁTER EM ESTUDANTES DO
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Camélia Santana Murgo.

Presidente Prudente – SP
2018

372
R484d

Ribeiro, Angélica Ferreira.

Desenvolvimento de forças de caráter em estudantes do ensino fundamental: uma proposta de intervenção. / Angélica Ferreira Ribeiro. -- Presidente Prudente, 2018.

125 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade do Oeste Paulista - Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2018.

Bibliografia.

Orientadora: Camélia Santana Murgo.

1. Forças de caráter. 2. Psicologia positiva. 3. Ensino fundamental . I. Título.

ANGÉLICA FERREIRA RIBEIRO

**DESENVOLVIMENTO DE FORÇAS DE CARÁTER EM ESTUDANTES DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação – Área de Concentração: Educação.

Presidente Prudente, 19 de dezembro de 2018

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Camélia Santana Murgo
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE
Presidente Prudente-SP

Prof. Dr. Alex Sandro Gomes Pessoa
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE
Presidente Prudente-SP

Prof. Dra. Roberta Ramazotti Ferraz de Campos
Faculdade Gennari & Peartree
Pederneiras-SP.

Ao meu esposo

Exemplo de vida e de integridade, que incentivou este sonho e o transformou no seu propósito, nutrido pela confiança, esforço e determinação que via em mim.

Ao meu filho

Que com compreensão me abençoou doando parte do tempo que deveríamos passar juntos, no entanto esteve sempre presente dedicando todo o seu carinho.

AGRADECIMENTOS

Ao consultar a minha consciência e as minhas possibilidades, não encontrei razões outras senão as da amizade e da generosidade de vossos corações, incumbindo-me da grata e da honrosa missão, acreditando em mim para desenvolver tal trabalho.

Assim sendo, louvo a **Deus**, no nome precioso de **Jesus**, meu Senhor e Salvador, pelas oportunidades que me proporcionou, pela força, determinação e o carregar no colo muitas vezes, que me presenteou para desenvolver este trabalho.

Agradeço ao meu amado esposo **Artur**, companheiro e amigo em todas as horas, que investiu tudo que podia, para que eu pudesse chegar até aqui, além de todo amor, aconchego e afago, composto por motivação que me dedicou.

Ao filho querido do meu coração **Artur**, tão carinhoso, que me presenteia com a essência da vontade e vigor, dando força à minha caminhada.

Aos meus **pais e irmãos**, que me apoiaram com elogios e demonstração de orgulho durante minha formação.

Agradeço minha queridíssima orientadora **Camélia**, que acreditou em meu potencial, pelas palavras de motivação, por caminhar ao meu lado, e sempre me conduzindo com serenidade, agradeço a ela pelo empenho sem medir esforços. Realmente a Camélia é uma flor que exala perfume e beleza. E esse é apenas o início, afinal de contas os anjos fazem parte da nossa vida para sempre!

Ao professor **Alex**, pelo imensurável incentivo, por manifestar-se confiante em meu trabalho. Agradeço pelas suas ricas contribuições desde o início da construção desta pesquisa, participando também em minha qualificação e defesa. Sinto-me honrada pela sua presença na minha vida e pela importante dedicação! Literalmente uma “Pessoa” querida!

Agradeço a professora **Roberta** que prontamente aceitou o convite para participar da minha qualificação e defesa. As suas observações me são valiosas, que mesmo antes de conhecê-la já fazia parte dos meus estudos. Obrigada por ter se revelado, na correção, uma pessoa observadora e questionadora, além de querida.

À secretária do Programa de Pós-Graduação em Educação Idalina de Oliveira Lima, a quem carinhosamente a chamamos de **Ina**, que sempre me auxiliou com dedicação, sempre com muito respeito, apoio e, acima de tudo, pelo carinho

que está sempre pronta a oferecer; se revelando uma grande e querida amiga. Em especial agradeço a Ina pelos abraços tão aconchegantes que me recebia quando chegava à secretaria.

Agradeço a **Bárbara**, que gentilmente colaborou na correção das referências e em outros momentos, me abençoando de forma inigualável, fazendo companhia durante as refeições, conversando comigo, e por sua garra e determinação que são estímulos para mim, mas agradeço, em especial, por ser minha amiga.

À Bibliotecária **Renata** Maria Morais de Sá, pela competência, eficiência e cuidado em analisar a Dissertação, quanto às normas e padrões para trabalhos acadêmicos e científicos, e pela gentil disponibilidade com que me atendeu.

Ao **grupo de pesquisa**, pelas contribuições durante os encontros, especialmente a **Carmem**, que inclusive colaborou grandemente no início deste trabalho, compondo a minha banca no *Colloquium*, ofertando conhecimento e dedicação.

A **direção** da Escola e ao **professor**, da sala, que gentilmente abriram as portas à implementação deste projeto; simpaticamente acolheram-me e facilitaram o desenvolvimento desta iniciativa.

Aos queridos **alunos** que participaram ativamente nesta experiência, de forma magnífica, que partilharam cada vivência no processo interventivo e que proporcionaram a realização desta pesquisa.

Louvo a Deus pelas suas vidas!

“Sentir no coração a paz e a felicidade é sinônimo de gratidão, que é você quando para e ora, olha para a vida, e ao invés de você pedir, só agradece por sentir dentro de você, que têm nesse mundo pessoas especiais que te tornam mais rica.” Assim são vocês!

(Angélica F. Ribeiro)

“Completai a minha alegria, de modo que penseis a mesma coisa, tendais o mesmo amor, sejais unidos de alma, tendo o mesmo sentimento. Nada façais por partidarismo ou vanglória, mas por humildade, considerando cada um os outros superiores a si mesmo. Não tenha cada um em vista o que é propriamente seu, senão também cada qual o que é dos outros.”

Paulo / Filipenses 2: 2-3 (Versão: Almeida Revista e Atualizada)

RESUMO

Desenvolvimento de forças de caráter em estudantes do ensino fundamental: uma proposta de intervenção

A psicologia positiva é considerada uma nova perspectiva de investigação e intervenção, que se propõe a estudar as condições e processos que contribuem para o bem-estar das pessoas, dos grupos e das instituições. Definidas como características psicológicas positivas, as forças de caráter, podem impulsionar o indivíduo favorecendo o desenvolvimento pleno e saudável nos níveis psicológico, biológico e social. Esta pesquisa teve como objetivo apresentar uma proposta de intervenção para o desenvolvimento de virtudes e forças de caráter no ensino fundamental. Os participantes foram 27 crianças, sendo 12 meninas e 15 meninos, de uma escola pública de um município do interior do oeste paulista, com idades entre 9 e 11 anos. Para a aplicação da intervenção foram realizados oito encontros com periodicidade semanal e duração aproximada de 1h45min. Foram abordadas as forças de caráter criatividade, curiosidade, desejo de aprender, pensamento crítico, perspectiva, humor, persistência e autorregulação. As atividades aplicadas nos recontros foram contação de histórias, apresentação de imagens e produção do mapa mental de cada força. Como instrumento para coleta de dados, foi utilizado o diário de registro, denominado caderno da felicidade, no qual após cada encontro interventivo, as crianças registravam diariamente situações nas quais vivenciaram as forças. Os resultados foram organizados em categorias a partir das representações das crianças sobre cada força. No que diz respeito à força humor referiram-se a brincar, contar piadas e rir. A persistência foi representada por expressões como não ter preguiça e não desistir. Quanto às forças curiosidade e criatividade as crianças disseram que pode ser observar e fazer pesquisas. O pensamento crítico implica em ter compreensão e posicionamento. Expressões como saber orientar e melhorar a vida das pessoas foram associadas à força perspectiva. O desejo de aprender significou pesquisar, despertar para o conhecimento e estudar. Termos como não ficar nervoso, não ter vergonha, não se esquecer de fazer a lição de casa, apareceram nas anotações da criança como representativos da força autorregulação. Espera-se que a intervenção seja eficaz no desenvolvimento das forças dos estudantes, e que favoreça a elaboração de estratégias a serem utilizadas em sala de aula para o desenvolvimento acadêmico e interpessoal das crianças. Que esta pesquisa possa ampliar as possibilidades de aplicação da psicologia positiva no contexto escolar como recurso favorável ao desenvolvimento das forças de caráter.

Palavras-chave: Forças de caráter. Psicologia positiva. Ensino fundamental.

ABSTRACT

Development of character forces in elementary school students: an intervention proposal

Positive psychology is considered a new perspective of investigation and intervention, which proposes to study the conditions and processes that contribute to the well-being of individuals, groups and institutions. Defined as positive psychological characteristics, the forces of character, can propel the individual favoring the full and healthy development in the psychological, biological and social levels. This research had as objective to present a proposal of intervention for the development of virtues and forces of character in elementary education. The participants were 27 children, 12 girls and 15 boys, from a public school in a city in the interior of western São Paulo, aged between 9 and 11 years. For the accomplishment of the intervention eight meetings were realized with weekly periodicity and approximately 1h45min duration. The forces of character, creativity, curiosity, desire to learn, critical thinking, perspective, humor, persistence and self-regulation were addressed. The activities applied in the meetings were storytelling, presentation of images and production of the mental map of each force. As a tool for data collection, the logbook was used, called happiness notebook, in which after each intervention the children recorded daily situations that experienced the forces. The results were organized in categories from the representations of the children on each force. With regard to force humor referred to play, tell jokes and laugh. Persistence was represented by expressions such as not being lazy and not giving up. As for the curiosity and creativity forces the children said they might be observing and doing research. Critical thinking implies understanding and positioning. Expressions such as knowing how to guide and improve people's lives have been associated with strength perspective. Concerning the desire to learn is to research and understand, to awaken to knowledge and study. Terms such as do not be nervous, do not put the blame on others, do not be ashamed, do not forget to do homework, and read again what you did not understand, belongs to self-regulation force. It is hoped that the intervention will be effective in developing student strengths and that it will help to develop strategies to be used in the classroom for the academic and interpersonal development of children. That this research can expand the possibilities of applying positive psychology in the school context as a resource favorable to the development of the forces of character.

Key-words: Character strengths. Positive psychology. Elementary school.

LISTA DE SIGLAS

PENN -	(PRP) Penn Resiliency Program (Programa de Resiliência Penn)
EFC -	Escala de Forças de Caráter
TCCG -	Terapia Cognitivo Comportamental em Grupo
EDUCAFI -	Educação para o caráter baseada em forças para idosos
VIA -	(Values in Action)
DSM -	Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais
CID -	Classificação Internacional de Doenças
HTPC -	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
EMEF -	Escola Municipal de Ensino Fundamental

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Programas de Educação Positiva	22
Quadro 2 - Síntese das sessões interventivas realizadas com os estudantes	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Critérios para caracterização das forças de caráter.....	26
Figura 2 - Mapa mental da força de caráter humor	48
Figura 3 - Mapa mental da força persistência (perseverança)	53
Figura 4 - Mapa mental da força curiosidade e criatividade	59
Figura 5 - Mapa mental da força pensamento crítico	66
Figura 6 - Mapa mental da força perspectiva (sensatez)	71
Figura 7 - Mapa mental da força desejo de aprender.....	76
Figura 8 - Mapa mental da força Autorregulação emocional e autorregulação da aprendizagem.....	82

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - As virtudes e suas respectivas forças de Caráter	27
---	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
CAPÍTULO I	18
1 PSICOLOGIA POSITIVA E EDUCAÇÃO	18
CAPÍTULO II	25
2 FORÇAS DE CARÁTER: FUNDAMENTOS TEÓRICOS A PARTIR DE ACHADOS CIENTÍFICOS.....	25
CAPÍTULO III.....	38
3 FORÇAS DE CARÁTER EM ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	38
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	38
3.2 Participantes.....	39
3.3 Procedimento de coleta dos dados	40
3.4 Instrumentos.....	44
3.5 Procedimento de análise dos dados	44
4 RESULTADOS.....	46
4.1 Encontro 1 – Força de caráter humor.....	47
4.2 Encontro 2 – Força de caráter persistência	52
4.3 Encontro 3 – Força de caráter curiosidade e criatividade	57
4.4 Encontro 4 – Força de caráter pensamento crítico	64
4.5 Encontro 5 – Força de caráter perspectiva (sensatez)	70
4.6 Encontro 6 – Força de caráter desejo de aprender	75
4.7 Encontro 7 – Força de caráter autorregulação	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS.....	93
ANEXOS	97
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	98
ANEXO B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	102
ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	104
ANEXO D - POESIA “O SORRISO”	107
ANEXO E - HISTÓRIA DA GARGALHADA	108

ANEXO F – HISTÓRIA “O RATINHO E A LUA”	111
APÊNDICES	114
APÊNDICE A - MAPA MENTAL DA FORÇA HUMOR	115
APÊNDICE B - MAPA MENTAL DA FORÇA PERSISTÊNCIA	116
APÊNDICE C - MAPA MENTAL DA FORÇA CURIOSIDADE E CRIATIVIDADE	117
APÊNDICE D - MAPA MENTAL DA FORÇA PENSAMENTO CRÍTICO	118
APÊNDICE E - MAPA MENTAL DA FORÇA PERSPECTIVA OU SENSATEZ	119
APÊNDICE F - MAPA MENTAL DA FORÇA DESEJO DE APRENDER.....	120
APÊNDICE G - MAPA MENTAL DA FORÇA AUTORREGULAÇÃO	121
APÊNDICE H - LISTA 1 – AUTORREGULAÇÃO EMOCIONAL	122
APÊNDICE I - LISTA 2 – AUTORREGULAÇÃO APRENDIZAGEM.....	123
APÊNDICE J - TAREFA DE MANUTENÇÃO	124

APRESENTAÇÃO

O desejo da pesquisadora de trabalhar com investigações voltadas para os aspectos psicológicos envolvidos nos processos educacionais surgiu mediante inquietações vivenciadas durante a graduação em pedagogia. O despertar foi quando, durante o estágio, observou que a escola poderia trabalhar conteúdos pertinentes à formação humana e não somente os conteúdos curriculares.

Foi a partir das observações feitas em sala de aula, cumprindo o estágio obrigatório no Ensino Fundamental, que a pesquisadora organizou um estudo abordando a temática formação humana e cidadã, no qual procurava justificar a importância de uma ação educativa voltada para uma formação holística, partindo do pressuposto que a paz deve permear o meio no qual o indivíduo está inserido, O estudo destacou a relevância do debate sobre o desenvolvimento da cultura da paz.

O professor deve estar bem preparado para propiciar aos estudantes, situações nas quais possam se conhecer melhor, perceber a importância de respeitar valores, como por exemplo, compreender que é preciso saber viver em comunidade, respeitando a diversidade humana em todas as suas dimensões bem como os valores e princípios de cada um.

Mediante as observações durante os estágios e as regências, a pesquisadora começou a refletir e pensar na possibilidade de que trabalhando os valores, na sala de aula, poderia ser vislumbrada uma convivência pacificadora entre as crianças, que desta forma poderiam aprender a se respeitarem mutuamente, a olhar para o outro, a expressar a compaixão, a confiança, o respeito, a solidariedade, a cooperação no cotidiano. Um bom cidadão deve reconhecer que não se vive isoladamente, que precisa do outro e conseqüentemente entender que suas ações implicam na vida do próximo. Apresentando reflexões sobre diálogo e tolerância como pontos a serem considerados para uma boa convivência, gerando uma discussão a respeito da contribuição do diálogo e tolerância como valores fundamentais para a arte de aprender a viver juntos.

O estudo mencionado acima apresenta que o aprender a conviver exige que se rompa com a visão de uma cultura hegemônica e assim é possível caminhar em direção à valorização da interculturalidade, no respeito e reconhecimento do outro. A referida pesquisa diz que as diferenças sempre existirão, mas é preciso saber conviver harmoniosamente, procurando vencer o preconceito, compreendendo e

respeitando o próximo, entendendo que cada ser é único, levando em consideração a sua subjetividade.

No ano seguinte, da formação, agora professora, teve o privilégio de assumir uma sala do 5º ano do ensino fundamental, turma que foi rejeitada pelos professores do município, pela fama que já possuía. Foi um ano de muito trabalho, no qual foi possível experimentar um pouco do que acreditava no trabalho com a turma. Houve um bom desenvolvimento acadêmico, além da melhoria nas relações interpessoais e nos aspectos sociais desses estudantes.

Motivada a realizar novos estudos, em 2016, a pesquisadora se inscreveu no processo seletivo para o Mestrado em Educação e teve o privilégio de ser chamada e recebida por uma professora, que é a grande impulsionadora deste trabalho. Para dar início às investigações que iriam compor sua dissertação de mestrado, foi apresentada, pela orientadora, a psicologia positiva, que conforme relatos de Csikszentmihalyi (2009) e Seligman (2002) definem como o estudo científico dos sentimentos e emoções dos indivíduos, grupos e instituições, que têm como principal objetivo a qualidade de vida e a redução das emoções negativas, para que as pessoas tenham vidas mais produtivas e felizes.

Considerando a importância da psicologia positiva, faz-se necessária uma maior compreensão sobre o tema, o que é pretendido nesta pesquisa. Essa nova abordagem da Psicologia propõem o estudo científico de emoções positivas, forças e virtudes humanas (BACON, 2005; SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000; SHELDON; KING, 2001). Contempla o desenvolvimento nos níveis psicológicos, sociais e biológicos das pessoas. Esta característica da psicologia positiva inspirou a pesquisadora que passou a vislumbrar que sua pesquisa de mestrado poderia aperfeiçoar sua atuação como professora, procurando evidenciar os pontos fortes dos estudantes. Seligman (2011) diz que para ensinar, o professor deve ser o primeiro a viver, para que assim possa conduzir os estudantes com maior propriedade, culminando na apreensão dos conhecimentos pretendidos.

Assim, definiu-se o objetivo geral do estudo, a saber, apresentar uma proposta de intervenção para o desenvolvimento de virtudes e forças de caráter com um grupo de crianças, estudantes do 5º ano do ensino fundamental. Para alcançar tais objetivos, esta dissertação foi estruturada em três capítulos.

O primeiro aborda a “psicologia positiva e educação”, discutindo principalmente como esse novo campo da psicologia tem sido investigado na área

educacional. Explica brevemente os pilares da organização da psicologia positiva, sendo as emoções positivas, os traços positivos, entre eles, as virtudes e as forças de caráter e também as “habilidades”.

O capítulo II apresentará os fundamentos das forças de caráter: a partir de achados científicos. Mostra que enquanto construto da psicologia positiva, as forças são definidas como a capacidade das pessoas para pensar, sentir e se comportar. São características positivas refletidas em pensamentos, sentimentos e comportamentos, que podem contribuir para o bom desenvolvimento dos indivíduos.

O capítulo III apresenta a descrição e análise de uma intervenção sobre forças de caráter em estudantes do ensino fundamental, trazendo o delineamento da pesquisa, participantes, procedimento da coleta de dados, instrumento, procedimento de análise dos dados e os resultados das sessões interventivas realizadas. Posto isto, a pesquisadora, por meio deste estudo, procura dar sua pequena contribuição, sem jamais desejar esgotar o assunto.

CAPÍTULO I

1 PSICOLOGIA POSITIVA E EDUCAÇÃO

Após a Segunda Guerra Mundial o foco da psicologia foi a preocupação em reparar os danos que passaram a fazer parte da vida de algumas pessoas, principalmente dos soldados que voltaram para casa. Com isso foi necessário todo cuidado para tratar da saúde emocional dos indivíduos, o que levou as pesquisas no campo da psicologia a focar a sua atenção nas perturbações e distúrbios mentais.

Atentando para a situação das enfermidades emocionais, desenvolveu-se uma abordagem baseada na doença mental, que permaneceu por décadas (SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000). Os autores supracitados dizem que isso ocorreu devido à necessidade de cuidar dos soldados juntamente com seus familiares e parte da sociedade que se encontrava em sofrimento, e por consequência, as pesquisas em patologia ganharam destaque, com a atenção de diversos autores, trazendo muitos benefícios.

Surge assim uma nova área de investigação científica na Psicologia, como já mencionado, desenvolvida por vários estudiosos, invertendo o sentido das pesquisas e o foco da intervenção centrado nas fragilidades, nas limitações e no negativo, para os estudos com foco no desenvolvimento das forças e das virtudes (SELIGMAN, 2002; PETERSON; SELIGMAN, 2004; SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000). Mais do que tratar os problemas psicológicos e as patologias, passou-se a estudar outros fenômenos psicológicos preparando as pessoas para enfrentarem a adversidade e alcançar melhor qualidade de vida, nos níveis subjetivo, individual e grupal (CSIKSZENTMIHALYI; CSIKSZENTMIHALYI, 2006; SELIGMAN; STENN; PARK; PETERSON, 2005).

A área da psicologia positiva é então inaugurada abrangendo diferentes áreas de investigação, que destacam a importância de enriquecer e cultivar o que de melhor existe nos seres humanos como as emoções positivas, características positivas, como as virtudes e as forças de caráter, instituições positivas, baseadas no sucesso e no potencial humano (FREDRICKSON; LOSADA, 2005; PETERSON; SELIGMAN, 2004; SELIGMAN, 2002; SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000). Este movimento integra psicólogos de todo o mundo, que se dedicam a explorar o campo das forças humanas (PARK; PETERSON, 2007).

De acordo com Silva (2013) até meados da década de 90, nos estudos de psicologia eram incluídos em grande quantidade, conceitos como “depressão”, “psicopatologia”, “stress” dentre outros, associados a aspectos psicológicos negativos. Já os construtos como “otimismo”, “alegria” e “esperança”, “felicidade”, representativos de aspectos psicológicos positivos, eram pouco investigados. Essa diferença na quantidade de produções, quanto aos aspectos negativos e positivos, apresentados pelos estudos no campo da psicologia, evidencia que os valores coletivos, como a justiça social, a solidariedade, a gratidão, a generosidade, a compaixão, por exemplo, receberam pouca atenção na ciência psicológica. Durante décadas, a psicologia buscou compreender as patologias, na intenção de tratar as perturbações emocionais e contribuir para tornar menos sofrida a vida das pessoas (SELIGMAN; PARKS; STEEN; 2006, MARUJO; NETO; CAETANO; RIVERO, 2007).

A psicologia positiva passa a ser configurada, a partir desse cenário, como um movimento da ciência psicológica que alcançou maior destaque no final do século XX. Essa nova ciência trata-se do estudo científico de emoções positivas, não somente nas pessoas, bem como nas instituições familiares, escolares, comunidades e organizações de caráter social interessadas na prevenção e na promoção da saúde mental (SILVA, 2013).

Na perspectiva de Noronha e Martins (2016, p.84) “os resultados de pesquisas realizadas no campo da psicologia positiva, destinam-se ao entendimento das forças e vivências humanas com foco na felicidade e no bem-estar”. Assim sendo, pode-se afirmar que a finalidade da psicologia positiva é compreender de maneira ampla e científica as experiências dos indivíduos e como as mesmas impactam no seu bem-estar.

Buscando âncora nos estudos de Seligman (2011) percebe-se que o tema central da psicologia positiva é o bem-estar. Pode-se dizer, então, que a psicologia positiva surgiu como movimento científico da psicologia, que destaca a importância de valorizar e cultivar o que de melhor existe nos seres humanos. As emoções positivas podem ser trabalhadas nas instituições, intencionando o favorecimento do desenvolvimento das potencialidades humanas.

Ainda na perspectiva de Seligman (2002), a psicologia positiva é organizada em três pilares: estudo das emoções positivas (felicidade, a resiliência, o otimismo e a gratidão); estudo dos traços positivos, dentre eles, as virtudes e as forças de caráter e também as “habilidades”; o estudo das instituições positivas, como a

democracia, as escolas e as famílias, que suportam as referidas virtudes. O autor destaca que as investigações no contexto escolar, objetivando promover o bem-estar subjetivo de alunos e outros atores escolares, tem sido um campo de destaque para a psicologia positiva.

Conforme Linley; Nielsen; Wood; Gillett; Biswas-Diener, (2010), a principal justificativa para a inserção da psicologia positiva nas instituições educacionais é estabelecer uma conexão entre a promoção da saúde e o desenvolvimento humano adequado, levando em consideração todas as suas dimensões. A este propósito Nakano (2018, p. 9), afirma que “de maneira mais ampla, a psicologia positiva no âmbito da educação está relacionada à prevenção de riscos e propõe uma reforma no processo educacional”. Convém, no entanto, que haja uma compreensão clara dos construtos positivos por parte dos profissionais da educação e a instrumentalização de ações que permitam identificar quais os meios eficientes que estão disponíveis na instituição para o desenvolvimento de ações práticas que promovam uma valorização da saúde emocional e da aprendizagem.

As escolas poderiam ensinar tanto as habilidades do bem-estar quanto as da realização sem comprometer nenhuma das duas (SELIGMAN, 2011). Esse ideal de escolarização induz a uma reflexão quanto à possibilidade de se trabalhar além dos conteúdos escolares. Pode-se dizer que a escola deveria ser também o canal para desenvolver o bem-estar na formação humana. Ressalta-se ainda que há duas razões para que o bem-estar seja objeto das intervenções nas escolas, sendo a avalanche de depressão ao longo das duas últimas gerações e a hipótese de que o bem-estar melhora a aprendizagem. Seligman (2011) relata que se fosse possível, o bem-estar deveria ser ensinado nas escolas, porque seria uma prevenção contra a depressão, um modo de aumentar a satisfação com a vida e uma colaboração para melhorar na aprendizagem.

De acordo com Seligman (2011), a educação positiva é uma visão da educação que habilita para a edificação dos pontos fortes das crianças, o que lhes permite potencializar suas capacidades. O autor supracitado menciona este conceito associando a criação de competências acadêmicas, que implicam na aquisição e prática de conhecimento em diversas áreas, podendo ser a promoção da competência de ler e de escrever e do desenvolvimento de suas capacidades, ao de conquistar o bem-estar, que incluem as emoções positivas, o comprometimento, a vida com sentido, as relações positivas e o sucesso. Os programas de educação

positiva, principalmente os apresentados por Seligman (2011), apontam que seria de grande importância aos docentes e, conseqüentemente à escola e aos seus estudantes, a contemplação de alguns pontos importantes, a qual será elencada a seguir.

Um primeiro aspecto a ser considerado é o desenvolvimento de temas em sala de aula baseados em modelos teóricos de emoções positivas e de forças de caráter em função do que o docente deseja abordar. O segundo seria ter como base uma boa compreensão das áreas de intervenção como também ações específicas sobre questões a serem trabalhadas, tais como a resiliência, inteligência emocional, humor, entre outras (OLIVEIRA; NUNES; LEGAL; NORONHA, 2016).

Ainda sobre trabalhar a educação positiva na escola, uma possibilidade seria incluir experiências educacionais, adaptados para inserção no nosso país, no sistema educativo, podendo contemplar diversas áreas educacionais, principalmente as do currículo, relacionando-as com os objetivos e conteúdos presentes nos programas dos centros educativos. É possível identificar três modelos importantes que podem compor programas de educação positiva; conceituada como ação tutorial, que seria: o ensinar a pensar, ensinar a ser e o ensinar a conviver. A educação dos valores e as competências básicas gerais como a autonomia e iniciativa pessoal, a competência social e cidadã e a competência para aprender a aprender, podem fazer parte do trabalho positivo desenvolvido na escola.

Outro ponto importante apresentado por Seligman (2011) é ter como suporte um sistema de valores éticos procurando potencializar as emoções positivas. Os programas de educação positiva têm a necessidade de serem baseados no respeito pelos seres humanos, que fortaleça o desenvolvimento saudável e solidário de todos os indivíduos. Esses devem apostar no respeito à dignidade humana, e que exista uma relação natural do desenvolvimento e do crescimento próprio dos direitos pessoais e interpessoais, transformando as formas de convivência em uma relação de solidariedade e respeito mútuo.

Conforme Seligman (2011), baseando-se em provas e estudos desenvolvidos pelos seus programas em centros educacionais, intervenções que favorecem o aumento da resiliência, de emoções positivas, da assertividade e da criatividade, tal como da prevenção da depressão e da ansiedade, inspiram os alunos a refletirem acerca das dificuldades de uma forma natural. Para isso, é

importante que haja uma boa formação e estudos de capacitação aos docentes, a fim de trabalharem de forma interventiva junto de seus alunos.

Em relação à importância de se trabalhar as emoções positivas, o autor defende que as mesmas desenvolvem nos estudantes, em todas as fases, um crescimento saudável tanto pessoal quanto social. Estas emoções positivas, como o otimismo e a felicidade, condicionam de forma significativa o bem-estar e a satisfação individual, podendo assegurar os comportamentos e as atitudes humanas positivas, como auxiliar o indivíduo a lidar com os problemas e as dificuldades que possam surgir, com os compromissos, a satisfação, o desempenho, o estresse e os objetivos em longo prazo. Estes benefícios, tanto o estudante quanto os professores serão contemplados e conseqüentemente a escola.

Ainda sobre as intervenções em psicologia positiva nas escolas, Carvalho (2008) salienta que “essa intervenção é desenvolvida de um modo específico e marcada pela integração na comunidade educativa, pela colaboração e pela prevenção” (CARVALHO, 2008, p.119). A intervenção do psicólogo, interagindo com os professores, de modo colaborativo, é um movimento importante na escola, estimulando os saberes e as competências dos estudantes, o que contribui para o sucesso escolar e a potencialização das habilidades.

Tendo em vista tais considerações acerca da perspectiva de se pensar na interlocução entre a escola e as aplicações da psicologia positiva, propostas interventivas têm sido relatadas na literatura. A esse respeito, Seligman (2011) menciona que pesquisadores de sua equipe têm se dedicado, nos últimos vinte anos, aos estudos pertinentes a educação positiva, almejando o bem-estar, demonstrando que este pode ser ensinado para crianças na escola. A seguir, um quadro com alguns dos programas já desenvolvidos cujos resultados foram exitosos.

Quadro 1: Programas de Educação Positiva.

Nome do Programa	Local	Objetivos	Participantes	Temas abordados	Atividades aplicadas	Principais resultados
Programa de Resiliência PENN: Uma forma de ensinar o bem-estar na escola (Centro de Psicologia Positiva da Universidade da Pensilvânia)	Escolas da Pensilvânia.	- Aumentar a capacidade dos alunos para lidar com os fatores estressantes diários.	Professores, crianças e adolescentes com idades entre 8 e 22 anos (mais de três mil crianças).	Assertividade, brainstorming criativo, tomada de decisão, relaxamento e diversas outras habilidades de enfrentamento.	Os participantes recebem lições sobre habilidades cognitivo-comportamentais e sociais. - Técnicas de assertividade, negociação, tomada de decisão, resolução de problemas sociais e relaxamento.	- Redução da depressão; - Diminuição do sentimento de impotência; - Redução dos problemas de conduta.
Strath Haven Positive Psychology	Escolas da Filadélfia,.	- Identificar e aumentar a aplicação dos pontos fortes; - Promover resiliência, emoção positiva, e propósito de vida.	Estudantes da nona série (entre 14 e 15 anos). 347 alunos; mas metade incorporou o programa, outra metade não.	O programa envolve discussões sobre as forças de caráter e outros conceitos e habilidades da psicologia positiva.	- Exercício das três coisas boas. - Usando as forças pessoais de novas maneiras	- Engajamento na aprendizagem; - Prazer na escola e realização; - Habilidades sociais e melhoras nos problemas de conduta.
Geelong Grammar School	Austrália	Estudar elementos da psicologia positiva, tais como forças pessoais, engajamento, resiliência, gratidão, sentido, relacionamentos positivos e emoção positiva.	Primeiramente, realizado com os docentes, em seguida com os alunos (1200 alunos).	- A disciplina de Língua Inglesa que utiliza a resiliência para discutir romances com os alunos, em que durante as reflexões e a contextualização eles têm como atividade encontrar as forças nos personagens e estudar os aspectos positivos e os negativos de cada um. - Os professores de Inglês usam a resiliência para demonstrar o pensamento desastroso de alguns personagens mais conhecidos nas literaturas.	- Os alunos escreveram cartas de gratidão para seus pais, e são estimulados a buscarem boas lembranças, e registrarem no "diário de bênçãos" todas as noites, as coisas importantes que ocorreram durante o dia.	- Melhora na aprendizagem; - Maior incorporação dos alunos e profissionais; - Fortalecimento nas vivências.

Programa de Intervenção	Escola particular situada em uma cidade do interior do estado de São Paulo.	Promover o autoconhecimento e o conhecimento de algumas habilidades pessoais necessárias para que os adolescentes consigam reconhecer suas características positivas e buscar alternativas para potencializar seu bem-estar.	Participaram do estudo 110 alunos dos segundos e terceiros anos do Ensino Médio, sendo 51,8% do sexo masculino, com idades entre 15 e 18 anos.	Afetos, Otimismo e Forças de Caráter, que foram trabalhados em dois encontros cada um.	<ul style="list-style-type: none"> - “Pontos Fortes e Pontos Fracos”; - “Exercício das três coisas boas”; - “Carta para si mesmo – daqui há 10 anos”; - “Desejos, possibilidades e realidade”; - “As Forças de Caráter no cotidiano”; - “Minhas forças, meu caráter”. 	-Resultados estatisticamente significativos foram observados nos Afetos e nas Forças de Caráter da amostra, e também, o progresso dos alunos observado pela pesquisadora durante o desenvolvimento das atividades interventivas.
Programa de Intervenção Educar nas Virtudes	Externato do Parque - (congregação das Irmãs Doroteia, de orientação religiosa católica), situado na zona central de Lisboa.	<ul style="list-style-type: none"> -Introduzir na escola elementos transformadores, com a preocupação crescente da sua aplicabilidade aos contextos reais de vida. - Construir uma intervenção centrada no melhor de cada aluno. 	Alunos do primeiro ciclo do ensino básico, Sendo 1.º, 2.º e 3.º anos de escolaridade, com uma média de idades de 7,5 anos.	Realização de atividades promotoras do desenvolvimento das virtudes e das forças de caráter. O Programa envolvia também a Arte e a Natureza (Educação para a Sustentabilidade).	<ul style="list-style-type: none"> -“Caderno da Felicidade”; - “Construção do Mapa Mental”; - Exploração “A vida e obra da Santa Paula Frassinetti”; - Construção de poesias sobre amor; - Exploração da história da “Lenda do Arlequim do Carnaval de Veneza”; - Jogo do “bombardeamento”; - História da tartaruga; - A palavra mágica “Obrigado”; - A história do beija-flor; - Poesia “O Sorriso”; 	<ul style="list-style-type: none"> - O treino intencional das virtudes e das forças de caráter, manifestou eficácia e promoveu mudanças positivas; - Estimulou a esperança de existirem escolas renovadas e fortalecidas, pela prática intencional de atividades orientadas para potenciar o melhor de cada aluno, valorizando-o e reforçando-o.

Fonte: Baseado em Seligman (2011), Silva (2013) e Campos (2017).

Diante do exposto, revela-se a importância de intervenções positivas na escola. Mais especificamente, propostas que tenham como foco as forças de caráter na escola com crianças, podem trazer resultados que impactem diversas áreas de suas vidas, aumentando o bem-estar. Por isso os autores Seligman (2011), Silva (2013) e Campos (2017) insistem dizendo que o bem-estar melhora a aprendizagem, o objetivo principal da educação.

São encontradas, em outras pesquisas abordagens do construto forças de caráter. Um dos exemplos é o estudo de Grinhauz; Castro (2015), que analisou em um grupo de crianças argentinas as forças de caráter. Essa pesquisa centrou-se na psicologia positiva, com a intenção de estudar as virtudes e as forças de caráter em 163 crianças, de ambos os sexos, a fim de explorar a autopercepção de suas potencialidades. Os participantes foram convidados a descrever com suas palavras os pontos fortes de caráter que eles reconheceram em si mesmos. Dentre os mais relatados apareceram a integridade, a bondade, a espiritualidade, o amor ao conhecimento e a prudência.

Tendo em vista que as escolas constituem ambientes propícios para o desenvolvimento de iniciativas e de programas de bem-estar, Marujo; Neto; Caetano; Rivero, (2007) e Seligman (2011) dizem que educar é aproveitar toda a criatividade, capacidade, participação e contribuição de cada estudante, identificando assim os pontos positivos e utilizando as regras sociais de comunhão e respeito. Para, além disso, os autores supracitados ditam que a escola tem a necessidade de usar uma linguagem educativa com o fim de partilhar sentidos e interpretações, devendo constituir um momento de interação para com todos os alunos, utilizando-se da subjetividade pertencente a cada um, nos aspectos afetivos, intelectual e social, que os levem ao conhecimento e à aprendizagem.

É possível, deste modo, assegurar que a psicologia positiva tem se revelado uma abordagem pertinente e de aplicabilidade promissora para o contexto escolar. Particularmente, esta pesquisa irá debruçar-se sobre a compreensão das virtudes e forças propondo uma intervenção positiva com crianças. O capítulo que segue, portanto, apresentará subsídios teóricos sobre essa temática.

CAPÍTULO II

2 FORÇAS DE CARÁTER: FUNDAMENTOS TEÓRICOS A PARTIR DE ACHADOS CIENTÍFICOS

Em oposição à tendência patologizante da Psicologia, Peterson e Seligman (2004) elaboraram o manual intitulado *Values in Action (VIA) – Classification of Strengths* no qual apresentam uma listagem das características positivas das pessoas, denominadas forças de caráter. Na contramão dos clássicos manuais de psicopatologia, como o DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) e o CID (Classificação Internacional de Doenças), pode-se dizer que o VIA contém informações representativas de um manual de bem-estar. Nessa direção, Peterson e Seligman (2004) indicam o papel potencializador das forças de caráter.

A partir de pesquisas iniciais, Peterson e Seligman (2004) identificaram seis valores presentes em escritos históricos da filosofia e religião em diferentes culturas. Após serem analisados, esses valores foram denominados virtudes, sendo classificadas como “sabedoria e conhecimento”, “coragem”, “humanidade”, “justiça”, “temperança” e “transcendência”. Foram dessas virtudes que emergiram 24 forças de caráter.

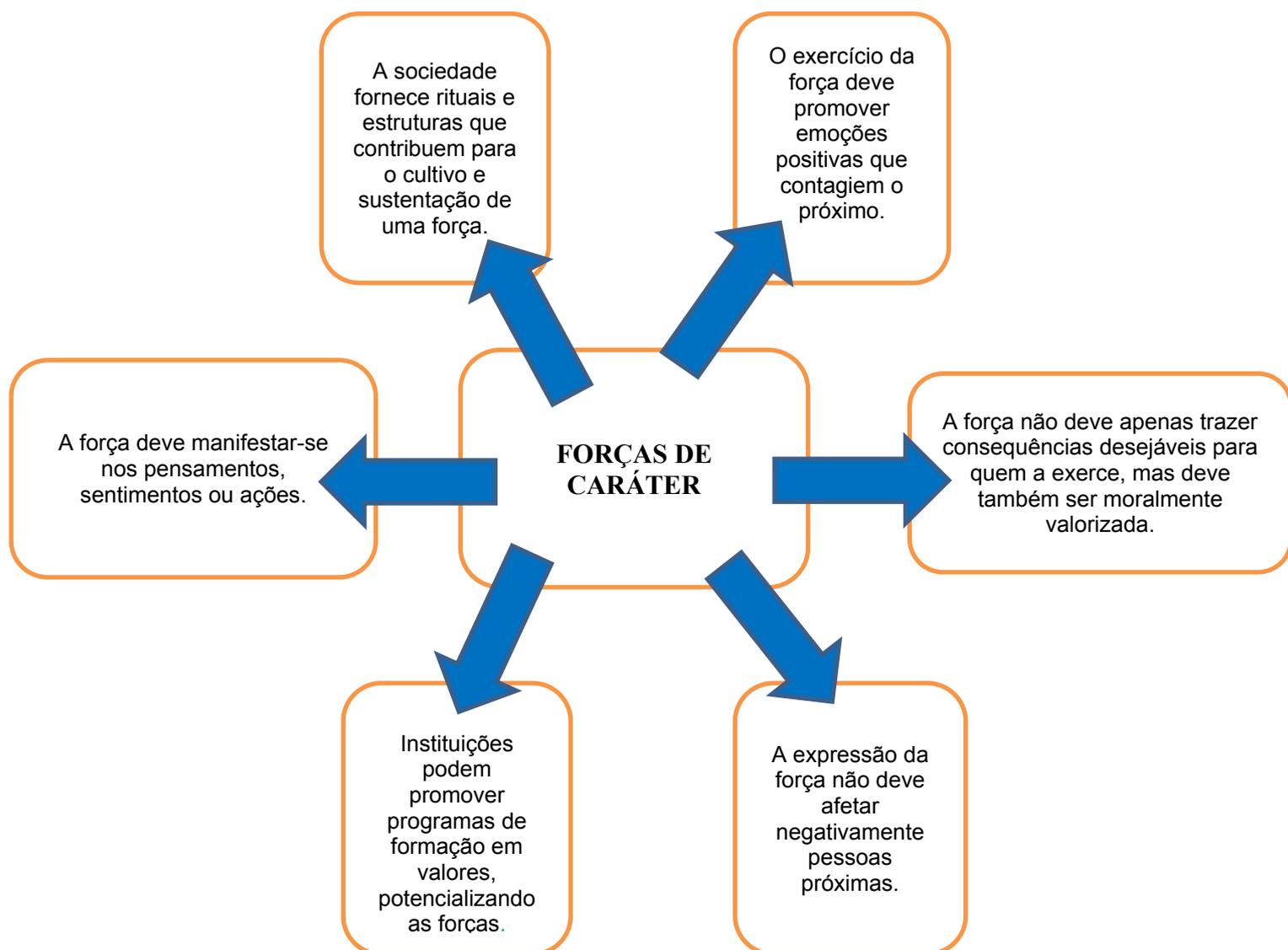
As forças de caráter destacam-se dentre as qualidades positivas dos seres humanos, definidas por Peterson e Seligman (2004) como os ingredientes psicológicos que levam os indivíduos a desejar e buscar o bem em suas vidas e na vida de outras pessoas, nos mais diversos contextos. Conforme Campos (2017), o conhecimento dos pontos positivos pode permitir o desenvolvimento saudável dos aspectos psicológicos, biológicos e sociais dos indivíduos. Para organizar as forças de caráter, um modelo classificatório denominado *Values in Action (VIA) Classification of Strengths* foi desenvolvido pelos autores Peterson e Seligman (2004), com o objetivo de categorizar as potencialidades humanas para poder mensurá-las ao longo da vida. Destacam que as forças de caráter podem ser avaliadas em graus, e não apenas como presença ou ausência (PETERSON; SELGMAN, 2004).

Como construto importante da psicologia positiva, as forças são definidas como a capacidade das pessoas para pensar, sentir e se comportar. São, portanto, características positivas refletidas em pensamentos, sentimentos e comportamentos,

que podem contribuir para o bom desenvolvimento dos indivíduos (NORONHA; MARTINS, 2016).

As virtudes são características centrais e “cada uma é composta por determinadas forças que podem ser desenvolvidas por qualquer pessoa e, quando praticadas tornam o indivíduo virtuoso” (OLIVEIRA; NUNES; LEGAL; NORONHA; , 2016 p.178). As forças estão presentes em todos os indivíduos, em maior ou menor grau e “podem ser identificadas em diferentes culturas, países e sistemas de crenças, ainda que cada cultura prestigie determinados valores.” (SEIBEL; SOUSA; KOLLER, 2015, p.371). Cardoso (2014, p.78), apresenta os critérios para que determinada característica seja considerada uma força de caráter. A figura 1 mostra esses critérios.

Figura 1 – Critérios para caracterização das forças de caráter



Fonte: Fundamentado em Cardoso (2014).

Conhecer e cultivar as forças de caráter deverá fazer parte da formação de todo o indivíduo, porque é por meio delas que se poderá dar um maior sentido à vida, que aprenderá a valorizar as próprias experiência e as dos outros. Na sequência, Park, Peterson, e Seligman (2004) apresentam as seis virtudes e as respectivas forças de caráter, que podem ser observadas na Tabela 1.

Tabela 1 – As virtudes e suas respectivas forças de caráter

Virtudes	Forças de Caráter
Sabedoria e Conhecimento: capacidades cognitivas que implica na aquisição e uso do conhecimento.	1 - Criatividade 2 - Curiosidade 3 - Pensamento Crítico 4 - Desejo de aprender 5 - Perspectiva
Coragem: forças emocionais que envolvem o exercício da vontade para atingir metas em face à oposição, externa ou interna.	6 - Persistência 7 - Entusiasmo 8 - Bravura 9 - Autenticidade
Humanidade e Amor: forças interpessoais que envolvem o cuidado e a amizade com os outros.	10 - Amor 11 - Bondade 12 - Inteligência Social
Justiça: forças cívicas que fundamentam a vida comunitária saudável.	13 - Trabalho em equipe 14 - Liderança 15 - Justiça
Temperança: forças que protegem contra o excesso.	16 - Perdão 17 - Modéstia 18 - Autorregulação 19 - Prudência
Transcendência: forças que forjam conexões com o universo, com algo maior e fornecem significados.	20 - Apreciação da beleza 21 - Gratidão 22 – Esperança 23 - Humor 24 - Espiritualidade

Fonte: As seis virtudes e 24 forças, propostas por Park, Peterson, e Seligman (2004).

A seguir serão apresentadas as virtudes e as composições das suas forças, sendo:

SABEDORIA e CONHECIMENTO é representada pelas capacidades cognitivas ligadas à aquisição e ao uso do conhecimento. As forças compreendidas nessa virtude são:

➤ **Criatividade** – definida pelo pensar em novas formas de fazer as coisas e não contentar-se em fazê-las da forma convencional, especialmente quando se é possível realizá-las de um modo melhor. Os estudos de Peterson, Seligman, (2004) revelam que a originalidade por si só não significa que uma pessoa possui habilidade criativa, por isso é uma força que permite a produção de ideias ou comportamentos, propiciando ao indivíduo agir com originalidade, podendo desenvolver novos conhecimentos.

➤ **Curiosidade** – caracterizada por achar os assuntos fascinantes e pelo gosto em explorar e descobrir. Para os autores supracitados a curiosidade envolve o ativo reconhecimento, e a busca de regulação de experiências em resposta a oportunidades desafiadoras. Por isso se configura como um desejo intrínseco de explorar e descobrir.

➤ **Pensamento crítico** – trata-se de uma força definida como uma “disposição de pesquisar buscando evidências e avaliar essas evidências de forma justa quando estiverem disponíveis.” (PETERSON; SELIGMAN, 2004, p.144). Caracteriza-se por pensar sobre as coisas e examiná-las em todos os aspectos; não tirar conclusões precipitadas, mas ser capaz de mudar o seu pensamento perante as evidências.

➤ **Desejo de aprender** – os autores Peterson e Seligman (2004) definem o amor pela aprendizagem dizendo que “é uma força que os professores gostariam de ver em seus alunos, que os pais querem encorajar em seus filhos, que os terapeutas apoiem em seus clientes, e que os empregadores tentam promover em seus funcionários” (PETERSON; SELIGMAN, 2004, p.163). O indivíduo é motivado pela busca, procura desenvolver competência, valoriza o conhecimento adquirido e apresenta forte interesse pelo novo.

➤ **Perspectiva** – Para definir esta força, os autores supracitados afirmaram que a sabedoria foi conceituada de três maneiras: em termos de processos sábios, produtos sábios ou pessoas sábias. A sabedoria não é só considerada um precursor de sucesso, mas também o resultado dele. Permite que o indivíduo consiga olhar para as situações, mesmo que não tão agradáveis e ainda assim tire bons resultados e visualize as possibilidades positivas.

CORAGEM implica na ação de tomar posição frente a situações externas ou internas (PETERSON; SELIGMAN, 2004). As forças de caráter compreendidas na virtude coragem são descritas a seguir:

➤ **Bravura** – a bravura define-se como fazer o que é certo, incluindo confrontar o status ou se opor a uma insalubre ideia. Trata-se da capacidade de fazer, sem medo, o que é preciso ser feito. Encarar as ameaças; falar a verdade sempre, mesmo que isso signifique oposição; ser autêntico mesmo que a maneira de agir não seja tão comum, não recuar diante de uma ameaça, desafio, dificuldade ou dor. Defender o que é certo mesmo que haja oposição agindo de acordo com as convicções que possui.

➤ **Persistência** – definida como persistência em uma ação dirigida por objetivos, apesar de obstáculos, dificuldades ou desejo de desistir. Exemplificando, significa não desistir em terminar o que se iniciou; persistir durante a ação, mesmo diante de dificuldades; ter prazer em concluir as atividades. Também são elementos dessa força terminar projetos no tempo previsto, não se distrair quando trabalha e alcançar satisfação em completar uma tarefa.

➤ **Autenticidade** – essa força é composta por qualidades que representam um traço de caráter no qual as pessoas são fiéis a si mesmos, tanto em relação aos seus estados internos como nas suas intenções e compromissos. É representativa de indivíduos que buscam ser honestos, não apenas por falar a verdade, mas por viver de forma genuína e autêntica e procuram viver de forma realista.

➤ **Entusiasmo** – força definida como um indicador de bem-estar e vitalidade. O entusiasmo além de se manifestar na produtividade e na atividade pessoal contagia as pessoas. Essa força está ligada também à saúde física e ao bem-estar. Espera-se que indivíduo com essa força Independentemente do que faça fazer com empolgação e energia. É a força que impulsiona o indivíduo a não fazer atividades pela metade ou sem entusiasmo e a ver a vida como uma aventura.

HUMANIDADE e AMOR é composta pelas forças de caráter interpessoais, que envolvem cuidar e proteger os outros (PETERSON; SELIGMAN 2004). No total, trata-se de três forças, a saber:

➤ **Amor** – força que permite a valorização das relações próximas com outras pessoas, mais especificamente com as quais são compartilhados

cuidados recíprocos. É uma capacidade expressa pelo sentir-se próximo de quem se sente próximo a você.

➤ **Bondade** – definida como distinta de um respeito meramente obediente ou baseado em consideração pelas pessoas. Essa força é expressa por olhar para os outros, enxergar as necessidades das pessoas, se configurando muitas vezes em empatia. Os outros são merecedores de toda atenção, não por obrigação, mas por desejo pessoal. Conforme Peterson e Seligman (2004) esta força representa o desejo de fazer o bem mesmo para aqueles que não se conhece bem.

➤ **Inteligência social** – Peterson e Seligman (2004, p.338) definindo essa força dizem que “Inteligência refere-se à capacidade de pensar abstratamente – para entender semelhanças e diferenças entre coisas, para reconhecer padrões e ver outras relações”. Assim é possível perceber as semelhanças e as diferenças entre as coisas, reconhecendo padrões. Aqui são revistos os três tipos de inteligências, de acordo com os estudos apresentados pelos autores, sendo a primeira a inteligência emocional relativa à habilidade de usar a informação emocional em observância ao raciocínio. A segunda seria a inteligência pessoal que envolve compreender as situações pessoais e avaliar as possibilidades, incluindo a habilidade de pensar sobre processos dinâmicos motivacionais e emocionais. O terceiro tipo de inteligência é a social que se refere ao relacionamento com outras pessoas, incluindo as relações sociais que envolvem a confiança.

JUSTIÇA é composta por três forças.

➤ **Trabalho em equipe** – As pesquisas apresentadas por Peterson e Seligman (2004, p.370), definem que “o indivíduo com estas forças têm um forte senso de dever, trabalha para o bem do grupo em vez de para ganho pessoal, é leal aos amigos”. Uma força que envolve um forte sentido de obrigação para uma boa realização, independente do que possa ser, frente a um bem comum, que inclui outras pessoas, que vai além dos interesses pessoais, incluindo os grupos de pertencimento.

➤ **Justiça** – Essa força é apresentada pelo “produto do julgamento moral – o processo pelo qual as pessoas determinam o que é moralmente correto, o que é moralmente errado”. Essa força favorece que as pessoas se tornem cidadãos responsáveis e amigos confiáveis. A força também diz respeito a tratar as pessoas

imparcialmente e oferecer novas oportunidades a todos (PETERSON; SELIGMAN, 2004, p.392).

➤ **Liderança** – de acordo com Peterson e Seligman (2004, p.414) refere-se a “papéis dominantes em relacionamentos e situações sociais”. Essa força também diz respeito a várias qualidades cognitivas e maneiras de ser, orientadas para a ajuda aos outros, dirigindo e motivando as suas ações em direção ao sucesso coletivo. É uma força que prevalece em indivíduo que se sobressai em tarefas de liderança encorajando um grupo a realizar, executar e preservar a harmonia de forma que todos se sintam incluídos.

TEMPERANÇA Para a virtude temperança “Classificamos as características positivas que nos protegem do excesso” (PETERSON e SELIGMAN 2004, p.431), ela é formada por quatro forças que são:

➤ **Perdão** – o perdão é uma força que reflete gentileza e compaixão. Quando um indivíduo foi ofendido ou magoado e o transgressor é perdoado, a situação é revertida em oportunidades positivas. É esperado que essa força impulse os indivíduos a perdoarem aqueles que erraram, a dar aos outros uma segunda chance a prezar pela misericórdia, e não pela vingança.

➤ **Modéstia** – Esta força significa deixar que as realizações falem por si mesmas, sem que se busque fama ou reconhecimentos públicos. Os autores Peterson e Seligman (2004) diferenciam modéstia como um conceito mais externo representado pela ausência de ostentação. Já a humildade é definida como um conceito mais interno, que se refere ao sentir do próprio indivíduo, procurando não ser o centro das atenções.

➤ **Prudência** – Peterson e Seligman (2004, p.478, tradução nossa) dizem que “a prudência é uma orientação cognitiva para o futuro pessoal, uma forma de raciocínio e autogerenciamento que ajuda a alcançar as metas de longo prazo de forma eficaz”. É uma forma prática e racional de se organizar e se concentrar na busca da concretização daquilo que é importante para a pessoa. Essa força impulsiona a pessoa a ser cuidadosa e fazer escolhas consistentemente e prudentes.

➤ **Autorregulação** – a autorregulação refere-se a como uma pessoa exerce controle sobre suas próprias respostas, a fim de buscar metas. Essa força de caráter representa a capacidade de agir com controle sobre os próprios

resultados e ações, prosseguindo com objetivos claros e traçando metas para alcançá-los. Força que favorece que a pessoa regule conscientemente o que sente e o que faz e que tenha disciplina para controlar desejos e emoções.

TRANSCENDÊNCIA é composta por cinco forças que favorecem conexões com o universo e dão sentido à vida (PETERSON; SELIGMAN, 2004).

➤ **Apreciação da beleza** – a apreciação da beleza e da excelência refere-se à capacidade de encontrar, reconhecer e ter prazer na existência da bondade nos mundos físico e social. Essa força possibilita apreciar a beleza em diferentes domínios da vida, ela une o indivíduo a algo maior que ele próprio, podendo ser a arte, a música, a natureza, dentre outras manifestações existenciais (PETERSON; SELIGMAN, 2004, p.537).

➤ **Gratidão** – a gratidão tem sido incluída há muito tempo entre as forças humanas importantes, embora só recentemente tenha atraído a atenção de psicólogos pesquisadores. É o sentido do agradecimento em resposta a um presente que se recebe, seja qual for a sua natureza. Ressalta o sentido da ação dos outros. Impulsiona a pessoa a ser reconhecido como grata, porque expressa seus agradecimentos (PETERSON; SELIGMAN, 2004, p.524).

➤ **Esperança** – É revelado por Peterson e Seligman (2004, p.570) que esperança, otimismo, mentalidade futura e orientação futura representam uma postura cognitiva, emocional e motivacional em relação ao futuro. Pensar sobre o porvir, esperando que se realizem acontecimentos desejáveis; agir acreditando que as situações podem ser melhoradas, que o amanhã poderá ser melhor do que o hoje.

➤ **Humor** – De acordo com Peterson e Seligman (2004) essa força representa pessoas com habilidade para fazer o outro rir; gostar de rir e caçoar. É representada pelo espírito de brincadeira; pela capacidade de trazer sorrisos às outras pessoas e de ver o lado positivo e bom das coisas. O indivíduo que possui essa força consegue agir com bom humor mesmo em situações aparentemente negativas.

➤ **Espiritualidade** – força humana mais sublime. Traduz-se na existência de crenças coerentes acerca do alto propósito e significado do universo e do lugar que as pessoas ocupam nele. Conforme os autores supracitados, “a espiritualidade e a religiosidade referem-se a crenças e práticas baseadas na

convicção de que existe uma dimensão transcendente (não física) da vida.” (Peterson; Seligman, 2004, p.600).

A seguir, serão apresentados estudos que abordam as forças de caráter como tema central, e que trazem discussões referentes às características, de cada virtude e força, acima apresentadas.

Referente as pesquisas já desenvolvidas com o objetivo de investigar as forças de caráter, Weber e Ruch (2012) realizaram um estudo na escola para analisar suas associações com a satisfação, com experiências escolares e comportamento positivo em sala de aula e notas escolares dos estudantes. Participaram da amostra 247 estudantes, com média de idade de 12 anos, e os instrumentos utilizados foram o Values in Action Inventory of Strengths - Youth, e outras medidas de satisfação relacionadas com a escolha acadêmica. Como resultados os autores encontraram que as forças amor a aprendizagem, gratidão, perseverança e curiosidade foram associadas positivamente com satisfação. Já a esperança, amor pela aprendizagem, perseverança e prudência foram associadas com a autoeficácia acadêmica. Por meio dessa pesquisa, nota-se que as forças de caráter podem ser variáveis imprescindíveis no contexto escolar, bem como para o comportamento positivo nas salas de aula.

Cardoso (2014) realizou uma pesquisa que verificou no campo filosófico o conceito de virtude buscando demarcar as suas principais concepções. Foram identificadas quatro principais teses que não se excluem, mas encontram representantes particulares, são elas: a virtude como excelência, a virtude como hábito, a virtude como força e a virtude no sentimentalismo moral. A análise crítica conclui quatro itens relacionados às virtudes; a primeira diz respeito a uma dificuldade na definição de virtude pela psicologia positiva; a segunda é que a definição de forças de caráter aproxima-se muito mais das definições filosóficas de virtude. A terceira diz respeito a uma maior clarificação na relação das forças do caráter com as referidas virtudes. “Os estudos não deixam claro como determinadas forças de caráter se correlacionam com determinada virtude” revela (CARDOSO, 2014, p.5).

O último resultado da análise crítica feita pelo autor diz que a quarta seria a relação entre virtude, traço de personalidade e atitude, embora a psicologia positiva afirme que as forças de caráter são traços positivos. Por fim, “conclui-se também os méritos da Psicologia Positiva ao lembrar à Psicologia da importância do estudo

do caráter e seu desenvolvimento desde uma perspectiva da Ética Clássica, estreitando a relação Psicologia e Filosofia.” (CARDOSO, 2014, p.5).

O estudo de Seibel, Sousa e Koller (2015) propôs a adaptação transcultural de 240 itens do VIA *Inventory of Strengths* (VIA – IS) para o Brasil, no qual investigaram a estrutura fatorial do VIA-IS em uma amostra brasileira e apresentaram dados descritivos de escores de forças nessa amostra. O instrumento é composto por 240 itens, dez itens para cada força de caráter, avaliados em uma escala constituída por cinco pontos. Depois de preenchida, a escala gera um *ranking* das forças mais bem pontuadas, chamado pelos propositores, Peterson e Seligman (2004), de assinatura de forças, (SEIBEL, SOUSA, KOLLER, 2015, p.372). A adaptação da escala de forças para uso no Brasil seguiu diretrizes padronizadas para a adaptação transcultural de instrumentos psicológicos, gerando uma versão brasileira similar à original. As análises de estrutura fatorial e descritivas foram realizadas com uma amostra de 1.975 pessoas brasileiras, com média de idade de 35 anos. De acordo com os autores da pesquisa, Seibel, Sousa e Koller (2015, p. 371) “os resultados encontrados sugerem o uso do instrumento como uma medida unidimensional de potencialidades”. Os resultados revelaram médias altas de escores em todas as forças avaliadas, com mulheres relatando escores mais altos que homens, na maioria delas. Eles discutem implicações para a avaliação em psicologia positiva de forças e virtudes com o VIA-IS em contexto brasileiro.

A pesquisa desenvolvida por Noronha; Dellazzana-Zanon; Zanon (2015), que objetivou avaliar a estrutura interna da escala de forças de caráter (EFC), por meio de métodos de retenção de fatores. Os participantes do estudo foram 426 estudantes universitários brasileiros com idade entre 18 e 57 anos ($M = 23.29$, $DP = 6.67$). O resultado indicou um fator, que explicou 32% da variância, como a solução mais adequada para as 24 forças de caráter.

Um dos estudos das autoras Noronha e Campos (2018) teve como objetivo investigar quais forças de caráter podem ser preditas pelos traços de personalidade, utilizando-se dos instrumentos Escala de Forças de Caráter e Bateria Fatorial de Personalidade. De acordo com Peterson e Seligman (2004) e Park e Peterson (2009) existem similaridades teóricas entre os construtos e que as forças podem ser interpretadas como traços positivos da personalidade. Além de representar características individuais, existem elementos que indicam alguma sobreposição, tais como estabilidade e interpretação e expressão de sentimentos e pensamentos

(NORONHA; CAMPOS, 2018). Participaram da pesquisa 217 universitários, sendo 53% do sexo feminino, com média de idade de 22 anos.

Nos instrumentos, inicialmente, 72 itens foram criados para mensurar os 24 pontos fortes com base no modelo de classificação proposto por Peterson; Seligman (2004). A versão final da escala consiste em 71 itens respondidos em um Likert de 5 pontos, variando de 0 (não me descreve bem) para 4 (descreve-me muito bem); quanto maior a soma pontuada de cada item de força do respondente, mais fortemente desenvolvida é a força. Alguns exemplos de itens incluem: "Eu faço as coisas de maneira diferente" (Criatividade), "Eu posso criar um trabalho de equipe positivo" (Liderança), e "Boas coisas me aguardam no futuro" (Esperança). Os resultados foram analisados com base em poder preditivo. Eles apontam que as forças vitalidade, gratidão, perseverança, espiritualidade, bondade, humor, inteligência social, cidadania, imparcialidade e criatividade são mais bem explicadas pelos traços extroversão, socialização e neuroticismo.

A pesquisa desenvolvida por Freitas, Barbosa e Neufeld (2016) objetivou fazer uma revisão sistemática da literatura sobre forças de caráter (FC) de idosos. Foram selecionados, para o estudo, textos publicados entre 1998 e 2014 que investigaram amostras de indivíduos com 65 anos ou mais. Foi verificado que o crescimento da produção científica sobre o tema é pouco expressivo e que a maioria dos artigos analisa a relação entre forças de caráter e outras variáveis; somente um artigo discutiu forças na velhice.

Já o estudo apresentado por Oliveira; Nunes; Leal; Noronha, (2016) teve como objetivo a verificação do nível de associação entre forças de caráter e bem-estar subjetivo. Participaram da pesquisa 237 universitários e os instrumentos utilizados foram a Escala de Bem-estar Subjetivo e a Escala de Forças de Caráter (EFC). De acordo com Oliveira; Nunes; Leal; Noronha, (2016, p.177) como resultado, "verificou-se que as forças se correlacionaram com, pelo menos, um dos fatores do bem-estar subjetivo"; afeto negativo foi correlacionado com as forças criatividade e vitalidade; os mesmos autores informaram que satisfação com a vida obteve 16 correlações significativas e o fator geral do bem-estar correlacionou-se com 16 forças. Os resultados da pesquisa confirmaram parcialmente a relação esperada entre os construtos.

A investigação apresentada por Noronha e Martins (2016) objetivou verificar as relações entre forças de caráter e satisfação com a vida, e também investigar as

diferenças de média entre os sexos e as idades dos participantes. A pesquisa envolveu 186 universitários, 62,9% do sexo feminino, com idades entre 17 e 45 anos, de dois estados brasileiros. Para atender ao objetivo proposto pelo artigo, os instrumentos utilizados foram a Escala de Forças de Caráter (EFC) e Escala de Satisfação com a Vida. Como resultados foram apontadas diferenças significativas em relação ao sexo, sendo que as mulheres tiveram pontuações mais altas em quatro forças de caráter. Foi possível constatar que, conforme Noronha e Martins (2016, p.83), “no que diz respeito à correlação entre os construtos estudados, verificou-se que vitalidade, gratidão, esperança, perseverança e amor foram às forças mais relacionadas à satisfação com a vida, apresentando magnitudes moderadas.” A resposta encontrada, mediante os objetivos propostos, foi que os indivíduos com pontuações mais altas nas forças de caráter esperança, vitalidade, gratidão, amor, curiosidade, perseverança e inteligência social, tendem a vivenciar uma vida mais satisfeita.

Um estudo apresentado por Freitas (2014) teve como objetivo desenvolver uma proposta de educação para o caráter baseada em forças para idosos (Educafi). Conforme o autor, para a pesquisa realizaram-se duas revisões sistemáticas de literatura, sendo uma sobre o estado da arte das pesquisas sobre forças do caráter e outra sobre aspectos positivos na Terapia Cognitivo-Comportamental em Grupo (TCCG), e ainda artigos que relatam pesquisas com idosos em suas amostras foram selecionados para os dois estudos. Freitas (2014) constatou, em ambos, uma produção científica limitada, sendo a coorte etária de idosos pouco pesquisada, justificando assim que as atividades educacionais favorecem um desenvolvimento saudável em idades avançadas. Com isso é possível afirmar que a Educafi (Educação para o Caráter Baseada em Forças para Idosos) é promissora e, portanto, deve ser testada empiricamente em diferentes contextos (FREITAS, 2014).

Verificou-se que é significativo que intervenções realizadas com idosos sejam de acordo com as particularidades dessa faixa e que possam ser desenvolvidas modalidades terapêuticas específicas para idosos (FREITAS, 2014). Para alcançar os objetivos estabelecidos, recuperaram-se estudos empíricos indexados em algumas bases de dados. Foram selecionadas as investigações com participantes com 65 anos ou mais. Para essa investigação, optou-se por incluir apenas os artigos. Após as buscas por publicações, que concerniu do ano de 1998

até 2013, as quais foram examinados os títulos e o resumos. A análise de conteúdo identificou o tipo de amostra estudada nos textos, bem como a presença de aspectos positivos ou negativos.

Certificou-se, a partir dos resultados obtidos, que a produção científica sobre TCCG com idosos – uma das abordagens mais empregadas com essa população – é quase exclusivamente centrada no tratamento dos sintomas relacionados às patologias, principalmente aos de Transtornos de Depressão e Ansiedade (FREITAS, 2014). Destacam-se, ainda, os Transtornos Obsessivos Compulsivos e Relacionados e as intervenções focadas em Sintomas Somáticos e Transtornos Relacionados.

Os resultados deste estudo puderam contribuir para alertar quanto a importância da Terapia Cognitivo Comportamental em Grupo com idosos para a promoção de aspectos positivos dos participantes. A pesquisa realizada por Freitas (2014) relata que é uma raridade desenvolver e ofertar práticas terapêuticas que considerem as especificidades e singularidades da velhice e do envelhecimento. A duração da Educafi foi de 26 encontros, sendo dois por semana. Assim verificou-se a eficácia da educação para o caráter baseada em forças para idosos, na possibilidade de também utilizá-la no trabalho com idosos depressivos.

No conjunto, os dados encontrados nos estudos apresentados nesta sessão, apontam a necessidade de novas investigações em psicologia positiva, que possam subsidiar a ampliação da compreensão teórica sobre as forças de caráter e favorecer que propostas interventivas sejam delineadas. Isso posto, o próximo capítulo irá apresentar os resultados de uma intervenção realizada com crianças do ensino fundamental.

CAPÍTULO III

3 FORÇAS DE CARÁTER EM ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL: APRESENTAÇÃO DE UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

3.1 Delineamento da Pesquisa

Trata-se de uma investigação qualitativa na modalidade de pesquisa-intervenção. Para Marconi e Lakatos (2007, p.43,44), “o universo de uma pesquisa depende do assunto a ser investigado, e a amostra, porção ou parcela do universo, que realmente será submetida à verificação”. Os autores ressaltam ainda a importância de se delimitar a pesquisa, ou seja, estabelecer um recorte para a investigação por não ser possível a um indivíduo dominar a totalidade do assunto pesquisado.

Quanto à pesquisa qualitativa, pode-se dizer que essa permite, ao participante, buscar sua subjetividade no espaço de convívio. De acordo com Andrade; Holanda (2010 p.261) “a pesquisa qualitativa não corresponde somente a uma definição instrumental, ela é epistemológica e teórica e apoiam-se em processos singulares de construção de conhecimento”, as autoras fazem significativos apontamentos sobre pesquisa qualitativa.

Esse procedimento metodológico visa atender aos objetivos propostos do estudo ora apresentado. Pode-se dizer que a pesquisa com essa abordagem apresenta um caráter compreensivo, explicativo e intensivo, trazendo importantes contribuições para a pesquisa, tendo em vista seu caráter investigativo e descritivo que destaca os processos e os significados dos fatos para os atores envolvidos.

No contexto da Educação no Brasil, de acordo com Zanette (2017), o pesquisador constantemente depara-se com a necessidade de compreender e discutir sobre qual o caminho a percorrer a fim de elaborar e transformar os fatos de investigação em um objeto de pesquisa. Foi empregada a abordagem qualitativa nesta investigação, pela possibilidade de compreender o elemento da pesquisa de forma substancial. Essa metodologia é adequada para estudar e trazer a compreensão do fenômeno, a partir dos significados que as pessoas remetem a seu respeito. Os estudos na modalidade qualitativa em educação são muito utilizados nas pesquisas (SANTOS; GRECA, 2013).

3.2 Participantes

Os participantes foram 27 crianças, sendo 12 meninas e 15 meninos, com idades entre 9 e 11 anos, estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de um município do interior do oeste paulista.

Os alunos têm um professor que trabalha as disciplinas de Língua Portuguesa (e alguns projetos literários desenvolvidos de forma interdisciplinar), Matemática, História, Ciências e Geografia. Têm uma professora que ministra as aulas de Educação Física e um professor que trabalha Artes. São, em sua maioria, estudantes filhos de famílias compostas por assalariados, trabalhadores de uma empresa da região que emprega a maior parte da população, e algumas crianças residem com os avós ou responsáveis, conforme informações.

A instituição é atendida por 58 funcionários para atender seus 398 alunos, que se dividem entre os horários matutino e vespertino. O município oferta condução para que os estudantes da zona rural possam frequentar a escola, inclusive o município disponibiliza 2 ônibus para buscar e levar as crianças que residem nos bairros distantes.

É a única Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) da cidade, localizada na região central, foi criada no dia 13/06/1988. Durante a semana ela é aberta à comunidade. Possui 10 computadores, sendo 3 de uso administrativo, internet disponível para alunos, apenas com o consentimento e presença de um responsável. Além dos equipamentos como um aparelho de DVD, duas impressoras, uma copiadora, um retroprojetor, uma televisão, um rádio gravador e uma máquina fotográfica.

A unidade escolar, no que se refere à infraestrutura, conta com sanitários dentro e fora do prédio, uma cozinha, um laboratório de informática, uma quadra de esportes coberta, uma sala para diretoria e secretaria, uma para os professores, lavanderia e um banheiro com chuveiro. Dispõe de área verde, um pátio com palco, árvores e mesas com cadeiras de cimento. Os estudantes não têm biblioteca, laboratório de ciências, sala de leitura, e nenhuma sala de atendimento especial. As dependências e vias são adequadas a alunos com mobilidade reduzida.

No que concerne à alimentação, é fornecida para os estudantes com acompanhamento de uma nutricionista, que mantém um cardápio semanal. O município conta também com agricultura familiar, que fornece frutas, verduras e

legumes produzidos por agricultores do município. A água que as crianças têm acesso é filtrada e refrigerada.

3.3 Procedimento de coleta dos dados

Para a aplicação da intervenção foram realizados oito encontros com periodicidade semanal e duração aproximada de 1h45min. Os encontros foram organizados por blocos temáticos que incluíram a apresentação conceitual das virtudes e forças.

Antes de iniciar a pesquisa, a diretora da escola, juntamente com a vice direção e a coordenadora Pedagógica foram procuradas e lhes foi solicitada a autorização para a realização da pesquisa. Após o aceite da mesma, com a concordância dos demais profissionais da educação, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa e aprovado sob o protocolo de número 4246 (CAAE 80545517.5.0000.5515). A direção escolar foi informada sobre as atividades a serem realizadas na intervenção, recebeu uma cópia do projeto de pesquisa, e lhe foi assegurado o sigilo quanto à identificação da escola e dos participantes. Nesta ocasião, a diretora, indicou uma turma do 5º ano do período vespertino, por ser uma sala considerada com dificuldades de aprendizagem e nas relações interpessoais.

A direção da escola pediu para que fosse apresentado, o projeto, para o corpo docente da unidade, na Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Nessa ocasião, para que os mesmos pudessem compreender melhor do que refere-se a pesquisa, lhes foi exposto o que seria a psicologia positiva, especificamente o construto forças de caráter, e assim ocorreu, a exposição feita conforme a definição teórica de Peterson; Seligman (2004), juntamente com parte de alguns estudos já desenvolvidos por pesquisadores da área. Nessa oportunidade, já foi contatado o professor da sala a qual seria feito o trabalho interventivo, com a pronta aceitação do mesmo. Logo em seguida o professor foi informado sobre os objetivos do trabalho e a importância de sua participação.

Com o projeto aprovado, o mesmo foi explicado para a turma do 5º ano, para que tivessem conhecimento do estudo e expressassem se desejavam ou não participar dessa pesquisa. As sessões interventivas foram agendadas no horário de melhor conveniência para o professor. Antes da primeira sessão foi apresentado aos estudantes o termo de assentimento e consentimento. Na sequência, todos os

estudantes trouxeram os documentos devidamente assinados e todos aceitaram participar.

Para as sessões interventivas foram utilizadas atividades específicas que atendiam aos objetivos propostos nesta pesquisa. É importante mencionar que a técnica (atividades utilizadas) de dois dos encontros interventivos foram planejados com base na intervenção apresentada por Silva (2013), sendo elas as forças humor e persistência. A opção pela utilização do mapa mental, em cada encontro interventivo, foi baseada na pesquisa de SILVA (2013). As demais técnicas foram inspiradas nos resultados de pesquisas apresentadas por (PETERSON; SELIGMAN, 2004) e (SELIGMAN, 2011). Lembrando que esta pesquisa objetiva apresentar uma proposta de intervenção para o desenvolvimento de virtudes e forças de caráter no ensino fundamental.

Visto a necessidade da turma, participante da pesquisa, indicada pela direção escolar relacionadas a problemas de relacionamentos e as questões pertinentes à aprendizagem, todas as forças da virtude sabedoria e conhecimento foram selecionadas para serem trabalhadas no processo interventivo. De acordo com pesquisas apresentadas, essa virtude é mais trabalhada nas escolas, porque pode colaborar para desenvolver a aprendizagem, assim podem contribuir academicamente para o desenvolvimento dos estudantes Myers (apud PETERSON e SELIGMAN, 2004). Quanto às forças curiosidade e desejo de aprender, que se referem as forças da Sabedoria, mais ligadas ao conhecimento e à aprendizagem são de um modo geral mais enfatizadas e desenvolvidas pelas escolas (PETERSON; SELIGMAN, 2004). Fator esse que vem justificar o porquê trabalhar a virtude sabedoria e conhecimento com os estudantes. O Quadro 2 apresenta uma síntese das referidas sessões.

Quadro 2 – Síntese das sessões interventivas realizadas com os estudantes.

continua

Sessões interventivas	Objetivos	Atividades desenvolvidas	Materiais utilizados
1º encontro força humor	Apresentar o que significa humor, com a finalidade de desenvolver o humor nas vivências e consequentemente, proporcionar momentos de boa disposição.	Exploração dos conhecimentos prévios. Leitura da poesia “O sorriso” e da história “A gargalhada”. Produção do mapa mental.	- Cartolina; - Fita adesiva; - Retalhos de papéis coloridos; - Canetas coloridas; - Lápis; - Caderno.
2º encontro força persistência	Potencializar a força persistência nos estudantes refletindo sobre a importância de não desistir dos desejos, sonhos e propósitos, ainda que difíceis.	Exploração dos conhecimentos prévios. História do “ratinho e a lua”. Produção do mapa mental.	- Cartolina; - Fita adesiva; - Canetas coloridas; - Lápis; - Régua; - Caderno.
3º encontro forças curiosidade e criatividade	Despertar a curiosidade e a criatividade dos estudantes, a fim de contribuir para que haja um melhor desempenho acadêmico quanto à originalidade e à autonomia.	Exploração dos conhecimentos prévios. Apresentação de algumas invenções realizadas no Brasil ou por brasileiros, feita, no encontro, por meio de imagens em cartazes, folhetos, imagens e escrita. Produção do mapa mental.	- Cartolina; - Fita adesiva; - Cartazes com imagens de invenções; - Lápis de cor; - Canetas coloridas; - Caderno.

conclusão

4º encontro força pensamento crítico	Promover a reflexão sobre os próprios pontos de vista, com vistas a favorecer processos de tomada de decisões, sozinhas, quando necessário. Aprenderem a refletir e pensar antes de falar.	Exploração dos conhecimentos prévios. Apresentação de algumas imagens que despertam as emoções, reflexões e comparações. Produção do mapa mental.	- Cartolina; - Fita adesiva; - Cartazes com vários tipos de imagens; - Canetas coloridas; - Lápis; - Equipamento para a gravação em áudio; - Caderno.
5º encontro força perspectiva	Compreender o que é perspectiva ou sensatez e passar a viver de maneira que essa força se evidencie nas suas vidas; Aprender a argumentar, não se limitar a falar somente o que as pessoas querem ouvir.	Exploração dos conhecimentos prévios. Apresentação e discussão de algumas afirmativas, relacionadas a força perspectiva. Produção do mapa mental.	- Cartolina; - Fita adesiva; - Equipamento para gravação em áudio; - Lápis; - Canetas coloridas; - Sulfites; - caderno.
6º encontro força desejo de aprender	Despertar os estudantes para a busca de novos conhecimentos, a partir dos interesses acadêmicos.	Exploração dos conhecimentos prévios. Questionamento com os estudantes com situações do cotidiano. Construção do Mapa Mental.	- Cartolina; - Fita adesiva; - Equipamento para gravação em áudio; - Canetas coloridas; - Folhas de sulfite; - Caderno.
7º encontro força autorregulação	Verificar elementos de autorregulação da aprendizagem e da autorregulação emocional percebidos pelos participantes.	Exploração dos conhecimentos prévios. Apresentação do conceito de autorregulação e as associações entre autorregulação emocional e autorregulação da aprendizagem. Construção do mapa mental.	- Cartolina; - Fita adesiva; - Equipamento para gravação em áudio; - Canetas coloridas; - Sulfites; - Lápis; - Caderno.

Fonte: Baseado em Peterson e Seligman (2004) e Seligman (2011).

3.4 Instrumentos

O “caderno da felicidade” foi o instrumento utilizado para registros diários, denominados como tarefas de manutenção. A construção do mapa mental ocorreu nos sete encontros interventivos. .

Caderno da felicidade: Após cada encontro, as crianças preenchem os cadernos, no decorrer da semana subsequente, com anotações referentes a situações representativas da força trabalhada, vivenciadas em diversos contextos nos quais estavam inseridas. Ele tornou-se um diário no qual registraram as suas experiências e as suas práticas. Nele continha comentários positivos dos participantes, que foram incentivadas a testemunharem e valorizarem as práticas positivas. Os registros evidenciaram trocas entre as crianças, famílias, amigos e professores, envolvendo-os em uma construção que pôde deixar marcas memoráveis em cada um, reconhecendo a escola como espaço de aprendizagem. Foi um instrumento que constituiu um recurso para reflexão, contribuindo para que houvesse maior desenvolvimento acadêmico e refinamento das relações interpessoais.

Mapa mental: Esse instrumento serviu para verificar a capacidade de compreensão das crianças, quanto à força trabalhada durante o encontro, e conseqüentemente o que os impulsionaria às práticas durante a semana. Consiste na construção conjunta com os alunos, de uma ilustração, em que a força é o centro das características levantadas coletivamente pela turma, incorporando as ideias, em comum, que se destacaram nas experiências invocadas.

3.5 Procedimento de análise dos dados

O procedimento da análise de dados consistiu na análise de conteúdo, definida por Bardin (2009, p.37) como “(...) um conjunto de técnicas de análise das comunicações”. A autora ressalta a importância do rigor na utilização da análise de conteúdo, a necessidade de superar as incertezas, e de descobrir o que é questionado.

Segundo Bardin (2009), a intenção da análise de conteúdo é buscar indicadores, ainda que sejam nesse caso apenas os qualitativos, que permitam

compreender os fatores e possíveis variáveis desses dados. Atendendo ao método de análise dos conteúdos apresentados por Bardin (2009), este estudo foi organizado em três momentos, sendo a pré-análise a exploração do material e, por último, a discussão dos resultados.

4 RESULTADOS

Para justificar a seleção das forças de caráter trabalhadas, foi utilizado como critério, a conceituação daquelas que mais se associam com a aprendizagem e as relações interpessoais. Foram selecionadas, no total, oito forças: criatividade, curiosidade, desejo de aprender, pensamento crítico, perspectiva (sensatez), humor, persistência e autorregulação. Conforme descrição dos autores Peterson; Seligman (2004), a virtude sabedoria e conhecimento incluem características positivas relacionadas à aquisição e uso da informação a serviço do bem-estar. Na definição dos autores, as forças derivadas dessa virtude são cognitivas. Relatam que “é por isso que muitos filósofos preocupados com a virtude consideram a sabedoria como a principal virtude que torna todos os outros possíveis.” (PETERSON; SELIGMAN, 2004, p.95). Diante do exposto, a virtude sabedoria e conhecimento foi selecionada na íntegra, para fazer parte do trabalho interventivo, visto ser uma virtude que contribuiria para o desenvolvimento cognitivo das crianças, certamente o desenvolvimento acadêmico.

Para Park e Peterson (2009) o foco das forças está em como elas compõem o indivíduo como um todo, e também como essas características são moralmente aceitáveis no ambiente em que ele vive, visto envolver também os aspectos culturais. Assim sendo, os indivíduos precisam cultivar seus pontos fortes para atingir um funcionamento psicológico saudável ao longo de suas vidas e no convívio com a sociedade a qual ele pertence. Para Neto, Neto e Furnham (2014) as forças consideradas intelectuais são curiosidade, amor ao aprendizado, criatividade, pensamento crítico, liderança e perseverança, forças essas que contribuem academicamente na vida dos indivíduos.

Vale ressaltar que a conceituação das forças utilizada foi a proposta por Peterson e Seligman (2004). As intervenções aconteceram semanalmente, sendo que em cada uma foi elencada uma força específica, com exceção do terceiro encontro, que foram trabalhadas as forças criatividade e curiosidade.

Os resultados apresentados contêm parte das anotações do caderno da felicidade que foram objeto de análise, bem como os assuntos abordados durante as discussões sobre forças de caráter. Os comentários dos estudantes serão referidos em itálico e entre aspas, e os nomes dos participantes são fictícios, permanecendo os mesmos durante todo o processo interventivo. As apresentações dos dados têm

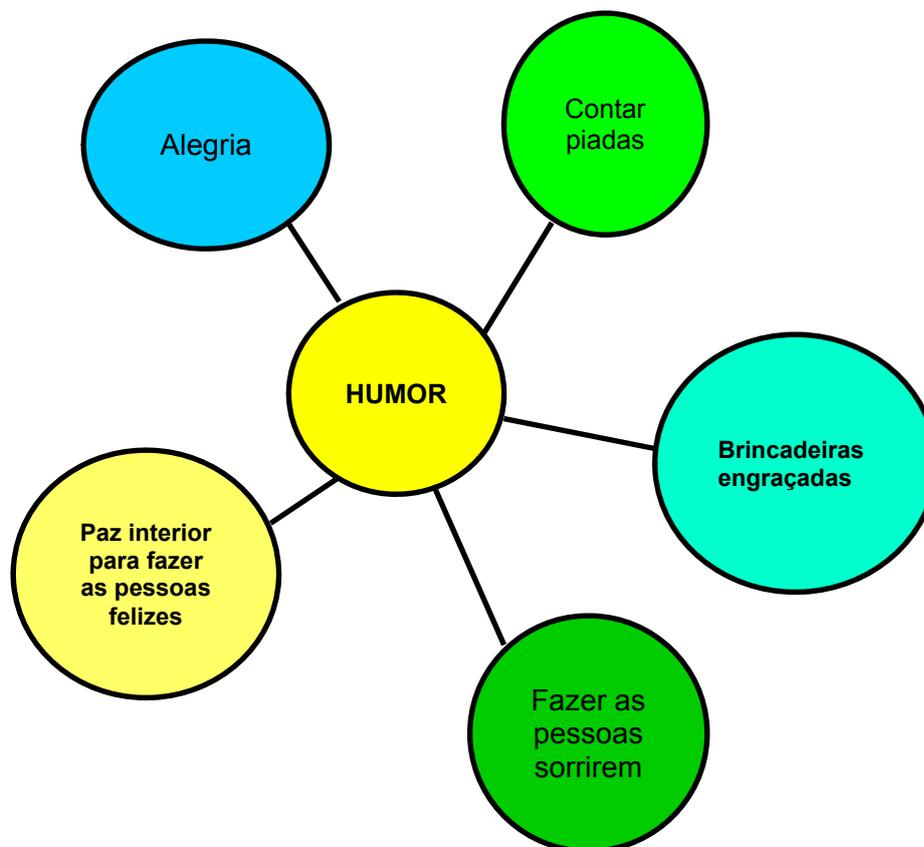
como objetivo esclarecer ao leitor a compreensão dos estudantes em relação ao construto forças de caráter. Serão descritas três categorias de análise, para cada encontro, com a finalidade de organizar os dados coletados. Para tanto, procedeu-se à leitura geral do conteúdo dos diários, bem como a transcrição dos mesmos. Antes da descrição e discussão de cada categoria, serão apresentadas informações sobre a estrutura dos encontros interventivos, a saber, objetivo, técnica utilizada e tarefa de manutenção sugerida para serem realizadas no decorrer da semana após cada encontro.

4.1 Encontro 1 - Força de caráter humor

Objetivo: Apresentar o que significa a força humor e favorecer o desenvolvimento desta força nas vivências escolares e familiares.

Técnicas utilizadas: Com a colaboração de todos, foi elaborado o mapa mental da força humor (Apêndice A) com o objetivo de, resumidamente, representar o que significa humor a partir do que compreenderam durante o encontro. Inicialmente, foi realizada a leitura, em conjunto, da poesia “O sorriso” (Anexo D) e perguntado aos alunos se eles concordavam com a poesia e se achavam que o sorriso pode contagiar as pessoas. A segunda atividade realizada foi a leitura da história “A gargalhada” (Anexo E), que estimulou os estudantes a refletirem sobre a força humor. A partir das leituras das histórias, foram identificadas e exploradas com os alunos as situações de humor por eles vivenciadas e a sua importância para a saúde física e emocional dos indivíduos. Os alunos contaram histórias engraçadas, piadas, e os colegas riram durante o encontro. As crianças falaram sobre humor, conforme seus entendimentos, como agem quando estão bem-humoradas e, com isso, alguns exemplos foram levantados como: ter humor é ser engraçado, é estar bem-disposto, é fazer as pessoas rirem, contar histórias engraçadas e rir quando alguém passa vergonha.

Figura 2 - Mapa mental da força de caráter humor



Fonte: Baseado no estudo de Silva (2013)

O humor pode ser uma ótima forma para as crianças fazerem amigos, por isso é importantes incentivá-las a contar piadas, por exemplo. Riso e sorriso são meios importantes que podem ser usados para se socializarem. O desenvolvimento dessa força lhes proporcionará benefícios para um bom desenvolvimento emocional, além de promover confiança, cumplicidade, comunicação e laços afetivos familiares.

Entre as anotações, surgiram informações peculiares da vivência dessas crianças. A região em que elas moram é um pequeno município, onde a relação com as coisas do campo, com os animais, com as brincadeiras antigas de rua, dentre outras, estão muito presentes.

As anotações do “caderno da felicidade” permitiram verificar, que para as crianças, o humor pode incluir jogar futebol, brincar com os amigos, contar piadas, ter amigos, ajudar as pessoas, rir das situações desastrosas que acontecem com elas mesmas, sonhar, rir das tragédias dos outros. Ou seja, para as crianças o humor, comumente, envolve as pessoas, por isso pode ser considerada uma força que contribui para as relações interpessoais. A seguir serão apresentadas as falas,

coletadas por meio do caderno da felicidade que revelam as representações dessa força para as crianças. Para essa apresentação das falas, foram organizadas três categorias de análise:

➤ **Humor é ter amigos, brincar, e jogar futebol com eles**

Ao fazerem referência a vivências representativas da força humor, as crianças mencionaram repetidamente associações com estarem juntos aos amigos, brincando, jogando bola, se divertindo em grupo.

“Hoje fui brincar com o meu amigo e a gente brincou de pega-pega, esconde-esconde, pé na lata. Foi muito legal.” (Leandro)

“Eu e o meu amigo jogamos futebol hoje de manhã, rimos muito porque ele não conseguia acertar um gol tão grande.” (Reinaldo)

“Hoje na praça eu e minhas amigas fizemos piquenique fazendo muitas coisas engraçadas o irmão da minha amiga só dava risadas.” (Eduarda)

“Nós brincamos de trava línguas e brincamos de colocar água na boca, cada um tinha que imitar uma coisa engraçada e quem risse perdia.” (Adália)

A força de caráter humor pertence à virtude transcendência. Conforme Seligman (2004), o humor é uma força mais fácil de ser reconhecida do que definida. Entre os significados identificados estão o reconhecimento dos aspectos lúdicos e do prazer. Ainda segundo o autor, o termo humor é como um guarda-chuva para todos os fenômenos engraçados, incluindo as capacidades de perceber, interpretar, apreciar e criar. Esses apontamentos teóricos apresentados pelo autor se fazem presentes nas falas das crianças participantes desse estudo.

➤ **Humor é contar piadas e rir de situações desastrosas**

Na segunda categoria, as crianças enfatizaram o riso como um elemento representativo da força humor. Associaram o riso especialmente a momentos em que contam piadas ou que vivenciam situações aparentemente desastrosas nas quais conseguem manter a capacidade de sorrir e interpretar tais situações de forma divertida.

*“Na minha casa hoje eu e minha família fizemos um concurso de piadas.”
(Getúlio)*

“Hoje eu e minha mãe ficamos contando piadas umas as outras. Nós rimos muito. Hoje foi um dia fantástico”. (Taiza)

“Eu e minhas amigas estávamos brincando de pega-pega quando eu cai de bunda no chão elas começaram a rir de mim e eu comecei a rir junto e demos muitas gargalhadas.” (Amanda)

“Terça-feira, ontem na feira, eu e meu amigo estávamos brincando de pé na lata, mas teve uma hora que eu fui chutar o litro e chegou um monte de gente para chutar o litro e acabou que cada um chutou a canela do outro e demos muita risada”. (Mário)

Supõe-se que a pessoa bem-humorada é frequentemente considerada festiva e dá importância aos pensamentos e sentimentos dos outros, que consegue ver o lado bom das coisas e não se abala. Pode-se perceber que as crianças bem-humoradas são bem-sucedidas e socialmente atraentes, por isso a força humor pode ser também um importante recurso de comunicação.

➤ **Humor é sonhar**

Na terceira categoria, as crianças apresentaram elementos definidores da força humor associados a sonhos divertidos ou que envolvem situações prazerosas.

“Eu estava dormindo quando sonhei que o chucky estava me cortando ai eu acordei pensando que tinha sangue em mim acabei rindo”. (Amanda)

“Hoje eu sonhei com um unicórnio que nós ia para um palácio e teve muitas brincadeiras engraçadas e bem legal”. Hoje eu amo unicórnio eles são bem bonitos. (Maria Luiza)

“Eu sonhei com muitos cavalos, e em um deles eu sonhei com unicórnio maravilhoso eu passeie com muito cavalo e eu e minha amiga contamos muitas piadas engraçada e maravilhosa”!(Taiza)

“Hoje eu acordei dando risada por que tinha sonhado que eu era uma palhaça do circo dando pirueta, mas foi legal”. (Eduarda)

Analisando as falas das crianças, as quais foram agrupadas em três categorias do humor, foi possível identificar algumas situações que mostram essa força como sendo influenciadora para um bom relacionamento, tanto para com os amigos como com os familiares. A intervenção mostrou que as crianças com essa força gostam de sorrir e de rir, e acabam levando outras pessoas a se contagiarem também. São capazes de enxergar um lado mais alegre até mesmo nas situações tristes e estressantes. Ao vivenciarem a força humor, com sensibilidade e de maneira positiva, foi possível estabelecer fortes ligações e relacionamentos consistentes com os familiares e amigos, aumentando os vínculos sociais. Referente a isto, Seligman (2004, p.585) diz que “um rico conjunto de fenômenos relacionados ao humor foi acumulado em diferentes culturas, e numerosas palavras para sua descrição, entraram em uso”, sendo assim, algumas características são peculiares de algumas regiões ou culturas.

Os autores Peterson e Seligman (2004) revelam que a maior parte das forças pertence à felicidade, essas que podem influenciar os indivíduos a contagiar àqueles que estão próximos. As falas apresentadas, neste encontro, fornecem elementos que contemplam a promoção das emoções positivas, podendo envolver os amigos e a família.

As crianças demonstraram bons relacionamentos, o que pode contribuir tanto para as relações interpessoais como para o desenvolvimento acadêmico. Corroboram Berndt; Keefe (1995); Cillessen e Rose (2005); (apud SILVA, 2013)

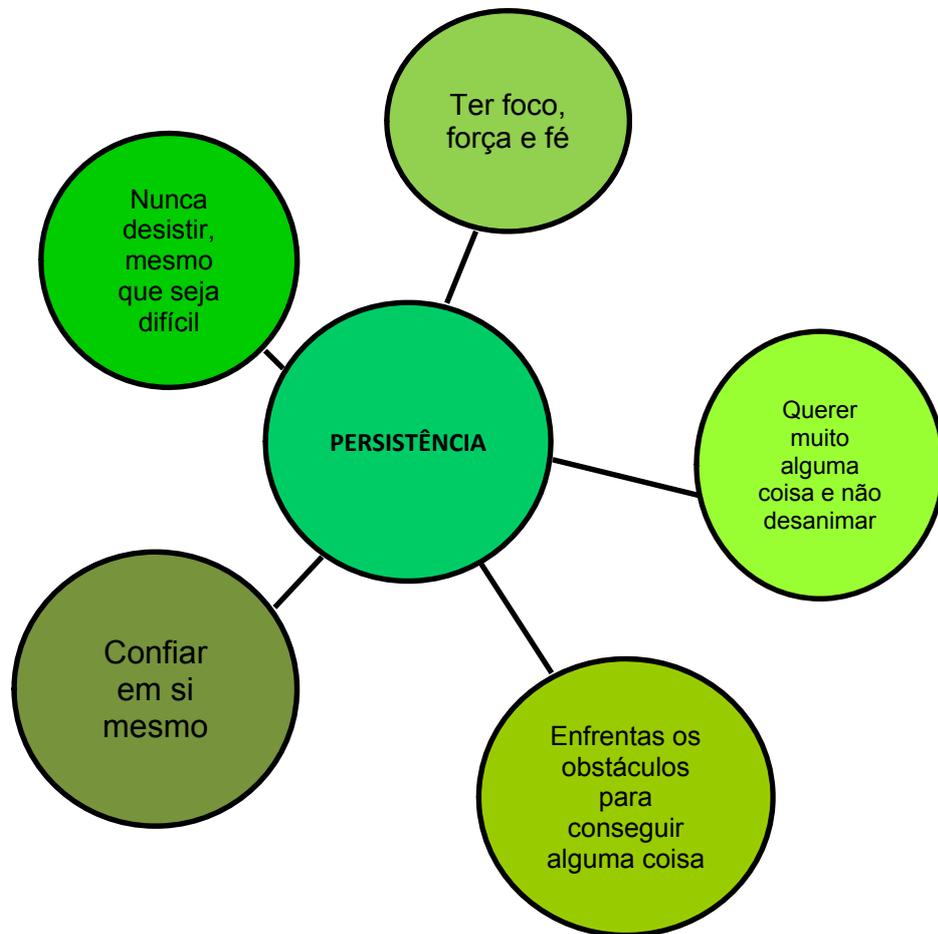
dizendo que manter boas relações está relacionado com um melhor desenvolvimento psicológico e um maior ajuste à escola. Em síntese, Park e Peterson (2009) defendem que as forças e as virtudes podem ser cultivadas por meio de uma boa relação de parentalidade, pela escolarização e socialização, o que pôde ser observado nas relações apresentadas pelas crianças, por meio dos resultados referentes a esse encontro.

4.2 Encontro 2- Força de caráter persistência

Objetivo: Potencializar a força persistência nos estudantes refletindo sobre a importância de não desistir dos desejos, sonhos e propósitos, ainda que difíceis.

Técnica utilizada: No primeiro momento do encontro, a pesquisadora apresentou o significado da força persistência ou perseverança, e promoveu uma reflexão sobre quando essa força se manifesta e em quais situações seria possível demonstrar persistência. Em seguida, foram identificadas algumas experiências da vida dos estudantes. Logo após, as crianças puderam falar sobre pessoas que conheciam ou sobre algum personagem que sabiam que venceram os problemas ou dificuldades por nunca desistirem. Na sequência as crianças ouviram a narração da história “O ratinho e a lua” (Anexo F), na qual é apresentado um ratinho como exemplo de persistência, pois ele ultrapassou obstáculos, enfrentou as adversidades e continuou abraçando a sua causa e prosseguindo no alcance dos seus objetivos. A pesquisadora trabalhou as memórias positivas sobre as experiências em que a persistência teve papel fundamental. Para a construção do mapa mental da força persistência (Apêndice B), os estudantes disseram o que compreenderam sobre a força persistência.

Figura 3 - Mapa mental da força persistência (perseverança)



Fonte: Baseado no estudo de Silva (2013)

As crianças chegaram à conclusão que não se deve desanimar diante do desafio ou dificuldade, que devem saber enfrentar os problemas e não ficar olhando para os fracassos e agir com coragem diante dessas situações. Elas fizeram as tarefas da semana a fim de vivenciarem essa força, aplicando-a diariamente no dia-a-dia. Para tanto, foi solicitado que os estudantes fizessem registros no “caderno da felicidade”. As anotações permitiram verificar que para as crianças, a persistência ou perseverança pode significar conseguir consertar as coisas, não ter preguiça, procurar e encontrar, poder cumprir com os deveres, conseguir aprender, ser capaz de fazer um gol, não desistir e alcançar a vitória. Para a apresentação das falas, foram organizadas três categorias de análise:

➤ **Persistência é conseguir aprender e não ter preguiça**

A força persistência é exteriorizada pela criança que se mostra interessada, que tem energia e demonstra o desejo em realizar tarefas ou atividades que precisa fazer, ela não desiste. Quem expressa a força persistência ou perseverança “assume projetos difíceis e os leva até o fim, sempre com bom humor e o mínimo de reclamação. Faz o que diz que vai fazer, e às vezes até mais; menos, nunca” (SELIGMAN, 2004, p.167). Ela tem vigor para brincar com os amigos, fazer tarefas de casa e demais atividades que exigem ação e movimento. O ideal é que as crianças sejam ativas e bem dispostas. Nesta categoria, as crianças apresentaram aspectos positivos nas ações do dia a dia, como conseguir aprender e não ter preguiça.

“Eu não sabia amarrar o meu tênis, mas hoje em dia eu pedi para o meu pai me ensinar na primeira vez eu não consegui e eu fiquei o dia inteiro até eu conseguir.” (Adália)

“Hoje, no GURI, eu toquei muito e aprendi uma batida nova ela era muito legal, mas meio esquisita fui tentar, mas não consegui bateu outra vez foi melhor na última vez consegui.” (Letícia)

“Eu estava cansado de fazer as continhas de números infinitos, aí eu pensei que eu precisava fazer e não ficar desanimado.” (Felipe)

“Hoje eu estava fazendo uma lição bem difícil e eu não estava conseguindo que até comecei a chorar mais minha mãe me fez abrir um sorriso quando me ajudou e eu consegui.” (Maria Luiza)

Conforme as falas dos estudantes, pode-se dizer que é possível que os desejos e os ideais de vida possam até se tornarem reais por causa da persistência diária. Essa perseverança poderá promover futuramente uma bolsa de estudos, uma promoção para uma posição mais destacada, terminar um projeto com louvor, dentre outros. As situações em que se evidenciam a perseverança são de grande

importância, pois com ela entende-se que é possível aprender e com isso enriquecer os conhecimentos.

➤ **Persistência é cumprir com os deveres e não desistir**

Esta categoria surgiu por meio das demonstrações das crianças, revelando que “para alcançar realizações significativas, é preciso resistir a contratempos.” (SELIGMAN, p.229, tradução nossa).

A reflexão sobre a força persistência ou perseverança promoveu algumas situações ou ações nas crianças que mostram o desejo de continuar tentando e não desistir, com isso observa-se que puderam cumprir com atividades e vencer os obstáculos. Em conformidade a isto, Seligman (2004, p.167) diz que “a pessoa dinâmica termina o que começa”, ela não apresenta preguiça no decorrer da atividade a ser realizada. Nesta categoria, surgiram aspectos positivos nas ações do dia a dia, como conseguir cumprir com os deveres e não desistir.

“Como eu tenho “cavalo amigo”, que é um projeto que anda a cavalo, sempre tem que acordar 7:00 porque lá começa cedo e eu nunca faltei.”
(Wisley)

“Quando minha mãe me manda levar algo para minha vó ou tia eu nunca deixei para levar depois, nunca desisti.” (Rodrigo)

“Hoje dia 14 de maio eu não estava conseguindo fazer a lição que a minha mãe passou para mim mais eu tentei até a hora de ir para a escola.” (Adália)

“Eu estava fazendo um vulcão, mas desmanchou eu fiz de novo e não desisti.” (Claudio)

A persistência pode ser explicada por terminar o que se iniciou e persistir no decurso da ação, mesmo que haja obstáculos. Nesta categoria pôde-se observar que as crianças foram capazes de realizar atividades coerentes com suas capacidades. Levando em consideração que “ao mesmo tempo perseverança não

significa perseguir obsessivamente metas inatingíveis. A pessoa verdadeiramente dinâmica é flexível, realista e *não* é perfeccionista” (SELIGMAN, 2004, p.167).

Esta força foi trabalhada por relacionar-se com o desenvolvimento acadêmico, e por poder também favorecer o amor pela aprendizagem, já que se espera que o estudante possa experimentar prazer em completar as tarefas e com isso tenha maior êxito no decorrer da sua escolaridade.

➤ **Persistência é conseguir, ter sucesso na prática de esportes e nas atividades que realiza**

A força persistência pôde ser experimentada pelas crianças de diversas maneiras durante a semana, com isso foi possível verificar que elas conseguiram alcançar os objetivos propostos, seja na escola, na família ou com os amigos. Nesta categoria, apresentaram aspectos positivos ao conseguir fazer um gol e alcançar a vitória. Seligman (2004) diz que persistência é a continuação voluntária de uma ação dirigida por objetivos, apesar de obstáculos, dificuldades ou desânimo.

“Na minha aula passada de arte eu demorei e não gostei do meu desenho de novo eu não conseguia desenhar ai tentei muito e ganhei nota 10.”
(Maria Luiza)

“Hoje no projeto cavalo amigo teve baliza, eu fiquei com medo, mas fui persistente e fiz tudo certo e o professor até elogiou o que eu consegui fazer.” (Daniel)

“Quando eu fui no futebol e joguei eu falei: Vou fazer um gol! E disse de novo: Vou fazer um gol. Quando eu cheguei perto do gol dei uma bicuda que quase furou a rede e foi gollllllll!” (Wisley)

“O Ge e eu fomos chutar bola e chutei o chão e o meu dedo ardeu só que levantei de novo e não desisti de fazer gol.” (Reinaldo)

Por meio dos relatos apresentados pelos estudantes, foi possível compreender que, em algumas situações, o que promoveu o valor pessoal exigiu

perseverança, eles não desistiram mesmo quando as dificuldades foram consideráveis, não desanimaram, por isso, em muitas situações eles obtiveram êxito.

As categorias acima citadas corroboram os estudos de Silva (2013) que pressupõe que todos os estudantes são sujeitos a estímulos específicos e diversificados, que poderão ter igualmente um efeito potencializador no desenvolvimento das forças. A persistência pôde incentivar as crianças a alcançarem o sucesso e a não desistirem, mesmo diante das dificuldades, e cada um com anseios e foco subjetivos.

4.3 Encontro 3 – Força de caráter curiosidade e criatividade

Objetivo: Despertar a curiosidade e a criatividade dos estudantes, a fim de contribuir para que haja um melhor desempenho acadêmico quanto à originalidade e à autonomia.

Técnica utilizada: No início do encontro, a pesquisadora apresentou as maiores invenções realizadas no Brasil ou por brasileiros (o rádio; urna eletrônica; radiografia; escorredor de arroz; identificador de chamadas; walkman; fotografia; máquina de escrever; coração artificial; painel eletrônico; cinema 3D; orelhão; avião; relógio de pulso; soro antiofídico; escova progressiva; cartão telefônico). Após a exposição das invenções, ocorreu a exploração dos conhecimentos prévios, na busca de saber o que as crianças sabem sobre o que é ser criativo e ser curioso. A pesquisadora começou explicando o que define a curiosidade e a criatividade, conforme Seligman (2004) incentivou-as a discutirem se realmente são curiosos, e se essa curiosidade tem ou não relações com uma busca por novas experiências e se proporciona, de fato, o desenvolvimento da aprendizagem, a fim de contribuir para que haja um melhor desempenho acadêmico quanto à originalidade e à autonomia. As crianças puderam visualizar e conhecer, por meio de leituras textuais e algumas imagens referentes a cada personagem, dizendo das experiências e do trabalho que exerceram essas pessoas que buscaram novos momentos, tanto sendo curiosos como criativos, que os promoveram para um desenvolvimento, não somente pessoal, mas para a humanidade.

Logo após, a pesquisadora pediu que as crianças apresentassem algumas falas, classificadas pelas crianças como curiosidade ou criatividade.

“Ontem eu fiz um vulcão de terra, aí não deu certo, depois eu fiz de cimento e ficou bom”. (Flávio)

“Um dia eu estava brincando e eu fui encher o pneu da minha bicicleta, mais ela estava sem o pininho, eu fiquei procurando, procurando e coloquei um preguinho que deu certo até que eu achei, e aí eu fui lá encher de novo com o pininho”. (Emerson)

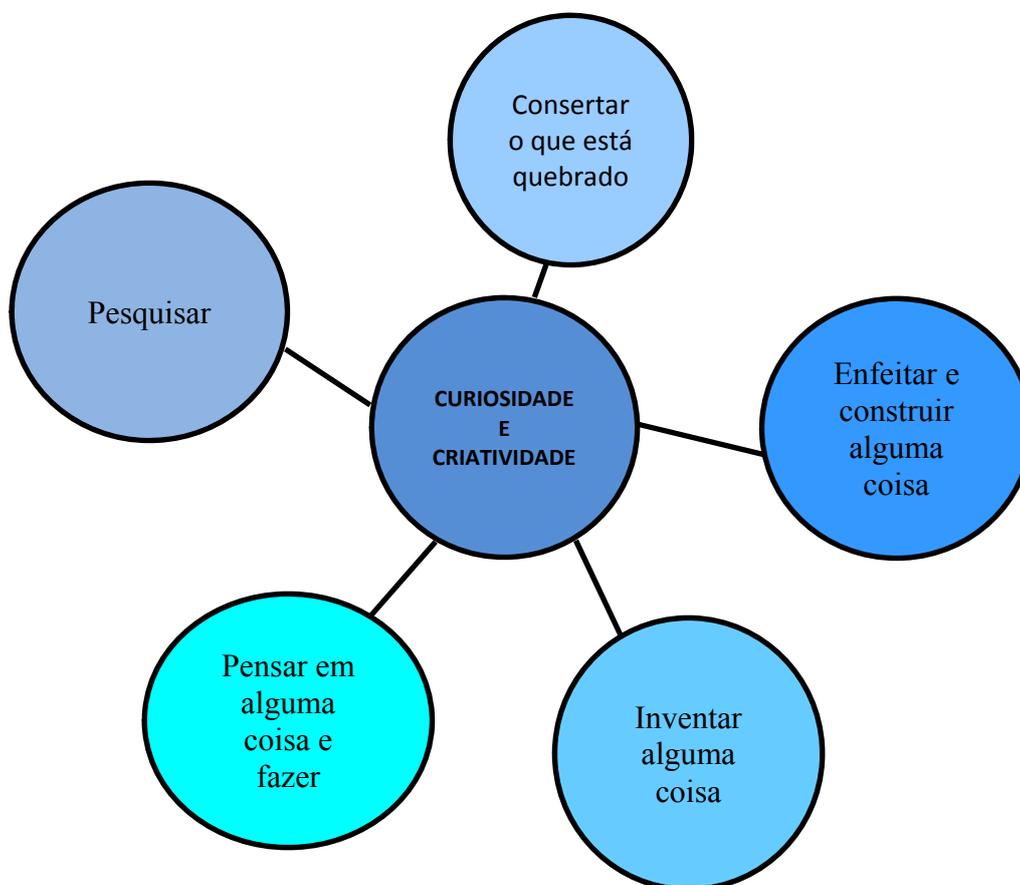
“Sexta-feira eu... eu tinha visto uma nuvem que parecia uma mãe com um filhinho no colo né, aí cheguei em casa desenhei só que perdi, então desenhei de novo e ficou melhor do que aquele”. (Leticia)

“É... um dia fui pra casa da minha avó, e minha priminha queria brincar, aí peguei um colchão que tinha lá, coloquei em cima do colchão e falei que era um escorregador, ela ficou escorregando a tarde inteira”. (Taiza)

“Ontem eu fui na casa da minha avó e ela tinha quebrado o relógio dela daí eu fui curioso e consegui consertar usando pecinhas velhas de outro relógio”. (Getúlio)

Foi possível perceber que algumas crianças possuem mais facilidade para revelar a curiosidade e a criatividade na escola ou em casa. Estimular a criança a estas forças, bem como para qualquer outra, é uma função que exige dedicação para atividades que possibilitem sair da zona de conforto e explorar novas situações. Após esse momento de descobertas e interação, os estudantes produziram, coletivamente, o mapa mental procurando demonstrar o que, a partir desse encontro, a força curiosidade e a criatividade (Apêndice C) representam para elas.

Figura 4 - Mapa mental da força curiosidade e criatividade



Fonte: Baseado no estudo de Silva (2013)

A intenção desta discussão foi incentivar os estudantes a pensar sobre a importância da força curiosidade e da força criatividade. Novas forças são apresentadas pelo indivíduo que é estimulado pelo desvendar do desconhecido, que busca constantemente novas experiências e se interessa por novidades.

Foi um encontro que despertou interesse nos estudantes, momento em que quiseram saber mais sobre cada personagem e acabaram perguntando de outros também, ficaram admirados e demonstraram o desejo de futuramente contribuir com alguma invenção para a humanidade. Disseram que queriam e poderiam ajudar a fazer coisas boas para o mundo e fazer algo de bom para a sociedade, inclusive já deram minúcias do que queriam inventar.

As crianças fizeram as atividades propostas a fim de vivenciarem essas forças, aplicando-as diariamente. Elas registraram essas tarefas no “caderno da felicidade”. As anotações do caderno permitiram verificar, que para as crianças, a curiosidade e a criatividade podem significar fazer pesquisas, conseguir escrever,

conhecer coisas novas, observar, saber ajudar as pessoas, desenhar, criar novidades, ousar da imaginação e consertar as coisas. Para a apresentação das falas, foram organizadas três categorias de análise:

➤ **Curiosidade e criatividade é observar e fazer pesquisas**

É importante ser criativo, pois é significativo para o desenvolvimento acadêmico, que os estudantes tenham autonomia, que queiram correr o risco de agir e se sintam livres para responder com imaginação em busca de novos conhecimentos. A curiosidade pôde proporcionar descobertas que impulsionarão as escolhas futuras e contribuirão para que as crianças aprendam conscientemente, podendo elucidar os conteúdos e as situações pertinentes ao universo onde ela está inserida. “Gente curiosa não tolera simplesmente a incerteza; gosta dela e se sente estimulada por ela” (SELIGMAN, 2004, p.162).

“Quando eu estava na aula de educação física. o professor estava falando sobre músculos e os nomes dos músculos e fiquei bem curioso e fui pesquisar.” (Wisley)

“Hoje dia 14 de maio eu pesquisei sobre o satélite foi muito útil eu aprendi muita coisa.” (Adália)

“Um dia eu comprei um relógio de pulso preto bem bonito e grande, de hora digital, e fiquei o dia todo vendo como ele funcionava, acho que foi a coisa mais importante que eu consegui comprar.” (Emerson)

“Meu pai comprou um game e eu fiquei muito curioso e desmontei para ver o que tinha dentro, mas não consegui montar, não desisti e de tanto tentar consegui montar.” (Daniel)

A criatividade exige que a escola encoraje uma expressão livre e segura daquilo que, às vezes, pode ser inovador, procurando estimular a curiosidade dos estudantes, característica peculiar das crianças. De acordo com os estudos de Seligman (2004, p.162), “a curiosidade tanto pode ser específica (somente sobre

rosas, por exemplo) como global, generalizada.” É preciso que os professores se organizem em equipe para colaborar com esse modelo acadêmico.

Espera-se que a criatividade seja reconhecida com seriedade pelos professores, pela escola e pelas demais organizações, e que as mesmas possam propiciar ambientes adequados para se colocar em práticas estratégicas para o desenvolvimento deste potencial, por meio de ações pedagógicas, do trabalho docente e de métodos de ensino inovadores.

➤ **Curiosidade e criatividade é consertar as coisas e ousar na imaginação**

Quanto a essas forças, compreende-se que a pessoa dificilmente se contenta em fazer as coisas da maneira convencional ou estabelecida por alguém e seus comportamentos ou ideais resultam em uma transformação positiva ou em um resultado satisfatório. Além disso, a criatividade contribui de forma positiva para si e para as outras pessoas.

Quanto ao ousar da imaginação, dentro da força curiosidade, implica em alguns casos, não seguir os padrões convencionais estabelecidos. A este respeito, é conveniente dizer que “a curiosidade acerca do mundo ocasiona receptividade às experiências e flexibilidade em relação a questões que não se enquadram em conceitos preestabelecidos” (SELIGMAN, 2004, p.162).

“Hoje eu machuquei o dedo e peguei um palito de sorvete e cortei no meio e peguei um esparadrapo e coleí.” (Jaqueline)

“Hoje quando fui pro “projeto guri” tava indo e brinquei na casinha de lá um menino tava jogando fora uma caixa de spray, e eu pedi para ele me dar para eu colocar os meus pincéis e vi umas bandejas de ovos jogadas fora e peguei para fazer quadros, depois consegui fazer uma arte bem bonita e deu para minha mãe que ficou muito feliz e me deu um abraço.” (Leticia)

“Quebrou o chinelo do meu irmão e minha irmã ia jogar o chinelo fora só que eu não deixei ai eu coloquei um prego no chinelo e deu certinho.” (Maria Luiza)

“Lá onde minha égua fica tem tipo um córrego bem raso de água e às vezes minha égua passa para o outro lado e tem que passar o rio e para não molhar a bota eu coloquei uma tábua atravessando o rio. Depois o meu pai passou e não molhou o sapato dele.” (Wisley)

Conforme Seligman (2004), quem possui a força criatividade, raramente se contenta em fazer as coisas de maneira convencional, situações essas apresentadas também, conforme as anotações do “caderno da felicidade”. Nesta categoria pôde-se verificar que a força curiosidade e a força criatividade puderam colaborar de forma considerável quanto a ousar na imaginação, como consertar as coisas e poder solucionar problemas das outras pessoas e seus também. Essas forças contribuíram com o desenvolvimento intelectual e possibilitou uma maior e melhor relação interpessoal.

➤ **Curiosidade e criatividade é conseguir escrever e desenhar.**

Pessoas curiosas e criativas gostam de movimentos artísticos como, por exemplo, recitar um poema, cantar, pintar, fazer alguma encenação, dentre outras ações. Para vivenciar a força criatividade é necessário um processo em que se utiliza um conjunto de habilidades cognitivas que não são propriamente dos talentosos. “Tanto forças como talentos são tópicos da Psicologia Positiva, e embora tenham muitas similaridades, a diferença clara entre umas e outros é que as forças são traços morais, os talentos não.” (SELIGMAN, 2004, p.155). Seligman (2004) autor diz que com o tempo, o esforço e a determinação suficientes, as forças podem ser adquiridas praticamente por qualquer um, é o que aconteceu com as crianças desejosas de conseguir escrever e desenhar. “No entanto, não existe força de vontade capaz de garantir a aquisição de um talento (SELIGMAN, 2004, p.156)”. Por isso, a necessidade dos educadores utilizarem habilidades cognitivas que não sejam precisamente as dos talentos.

“Hoje eu fiz um poema para a minha mãe e ela me deu um abraço.”
(Denise)

“Eu olhei para o céu parecia que era um idoso eu desenhei e coloquei uns detalhes e ficou maravilhoso e meu irmão pediu para eu desenhar.”

(Maria Luiza)

“Hoje eu pensei que a minha caneta fosse um soldado e brinquei de guerra e depois eu escrevi uma história de soldado e criei um desenho.”

(Onofre)

“Hoje eu desenhei um desenho muito feio levei para escola e o meu professor disse que ele vale muito caro e eu fiquei curioso.” (Daniel)

Pode-se dizer que se as forças curiosidade e criatividade são vivenciadas pelas crianças quando tem a possibilidade de escrever e desenhar. De acordo com Seligman (2004, p.164), “essa força inclui o que é chamado de criatividade, mas não se limita às experiências tradicionais no ramo das artes”, significando que ser criativo não implica apenas em conseguir escrever e/ou desenhar, mas ter autonomia para utilizar critérios que favorecem o desenvolvimento cognitivo efetivo.

Se, para os professores, essa autonomia e habilidade não forem identificadas como criatividade, e reconhecidas como uma força será considerada um risco, um fator que poderá desencadear problemas de indisciplina. O educador precisa ter um olhar aguçado e compreensivo para incentivar às novidades e à autonomia dos estudantes. Em conformidade, Pinto e Blattmann (2005) dizem que os processos criativos do estudante constituem um grande diferencial para a sua formação acadêmica, e isto só pode ocorrer num clima de permanente e autêntica liberdade, numa atmosfera educacional estimulante.

De acordo com os autores Park e Peterson (2009), como a curiosidade é uma das forças de caráter mais comum entre as crianças, e a maior parte delas são naturalmente curiosas, significa que esta força, no que se refere à emoção positiva, pode não diferenciar as que são mais ou menos felizes. Os autores reforçam que somente os adultos que ainda conseguem manter a curiosidade são felizes. “Esta descoberta é importante para educadores e pais, incentivando-os a encorajarem a curiosidade natural entre as crianças e ajudá-las a usá-la construtivamente na sua aprendizagem” (PARK; PETERSON, 2009).

4.4 Encontro 4 – Força de caráter pensamento crítico

Objetivo: Promover a reflexão sobre os próprios pontos de vista, intencionando favorecer processos de tomada de decisões, sozinhas, quando necessário, e aprenderem a refletir e pensar antes de falar.

Técnica utilizada: a primeira atividade foi apresentar às crianças algumas imagens que despertam as emoções, provocam questionamentos, reflexões e comparações como, por exemplo, a imagem de uma pessoa chorando, e outra dando risada. A partir dessas imagens a pesquisadora fez algumas perguntas, entre as quais: “Quais tipos de sentimento pode provocar o choro?”; “Quais sentimentos podem provocar a alegria?”; “Se você visse uma pessoa chorando o que pensaria?”; “Você já parou para pensar que a pessoa pode chorar por alegria ou tristeza?”; “Se você estivesse passando pela rua e alguém começasse a dar gargalhadas, você ficaria bravo achando que era de você?”. Vários questionamentos foram feitos para que eles pudessem refletir de forma coerente e justa, sem que houvesse pré-julgamentos examinando todas as possibilidades de respostas para tirarem conclusões. Isto porque, a força pensamento crítico é definida como uma “disposição de pesquisar ativamente por evidências contra as crenças, planos ou objetivos favorecidos, e avaliar essas evidências de forma justa quando estiverem disponíveis” (SELIGMAN, 2004, p.144, tradução nossa).

Algumas crianças falaram sobre experiências referentes ao pensamento crítico (o que elas achavam que era pensamento crítico). Nesse momento as falas foram registradas:

“Pensamento Crítico é saber criticar algo, saber pesquisar sobre alguma coisa, e muitas coisas, tipo uma imagem, você pergunta para o professor; professor, o que tem de crítico nessa imagem? Pois é assim”. (Flávio)

“Um dia eu estava ehh assim, olhando e estava frio, aí eu perguntei pro meu pai porque ficava frio? Aí ele falo que é porque a terra tem uma rotação, conforme o sol vai batendo a gente vai ficando mais longe, por isso vai ficando frio”. (Taiza)

“Pensamento crítico é igual o que a minha irmã faz, criticar as pessoas”.
(Mário)

“Um dia o professor passo uma atividade, aí eu num estava sabendo como eu num tenho vergonha, aí eu perguntei pra ele u porque e ele me respondeu.” (Getúlio)

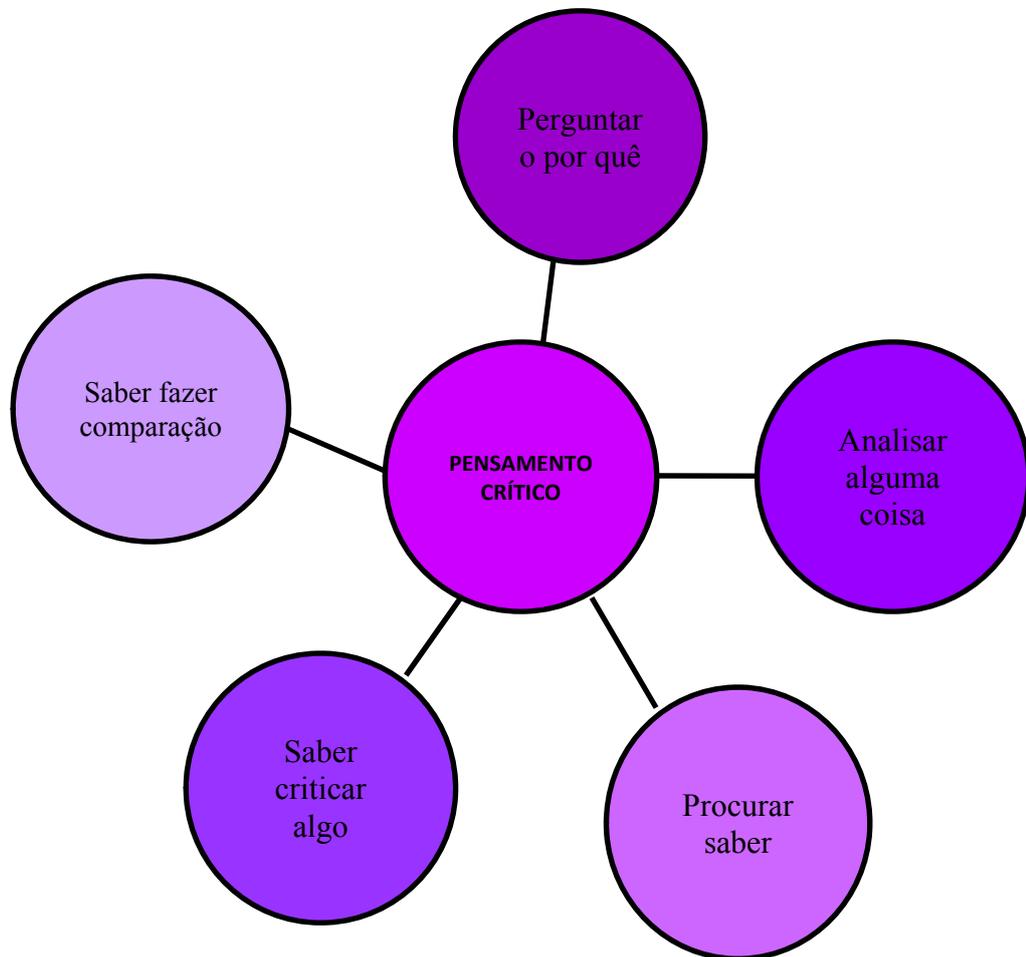
“Acho que pensamento crítico deve se eu criticar as pessoas.” (Claudio)

“Um dia eu vi uma arte abstrata daí eu... meu professor de arte, ele, estava junto comigo e a gente estava observando essa arte abstrata, eu fui lá e perguntei pra ele, porque essa arte abstrata é desse jeito? Ele foi lá e me explicou tudinho, eh... tudo sobre ela.” (Letícia)

Estes depoimentos puderam levantar algumas suposições, sendo que o objetivo da pesquisadora era instiga-los à reflexão. Neste momento, foi possível explicar e contextualizar com os estudantes, o que realmente seria ter um pensamento crítico. Pensamento crítico é ter uma mente aberta, é conseguir raciocinar e refletir com coerência. De acordo com Seligman (2004, p.144) “mente aberta é a disposição de pesquisar ativamente por evidências contra as crenças, planos ou objetivos favorecidos, e avaliar essas evidências de forma justa quando estiverem disponíveis”.

Em seguida, com a colaboração de todos, foi elaborado o mapa mental da força pensamento crítico (Apêndice D) com o objetivo de resumidamente, traduzir o que significa esta força a partir do que compreenderam durante o encontro.

Figura 5 - Mapa mental da força pensamento crítico



Fonte: Baseado no estudo de Silva (2013)

Por meio das atividades propostas e dos diálogos, provenientes deste encontro, pôde-se observar que os estudantes refletiram e procuraram compreender mais os aspectos da força pensamento crítico. Esta força procura analisar e não julgar precipitadamente instiga as pessoas a saberem tomar decisões sozinhas, quando necessário, e ensina a refletir e a pensar antes de falar.

As anotações do “caderno da felicidade” permitiram averiguar que para as crianças, a força pensamento crítico pode incluir o saber comparar, questionar situações, procurar respostas e soluções, ter compreensão, fazer perguntas, julgar, ter posicionamento e fazer suposições. A seguir serão apresentadas as anotações das crianças, que revelam as expressões dessa força. Os registros foram organizados em três categorias de análise:

➤ **Pensamento crítico é ter compreensão e posicionamento**

Grande parte das pessoas compreende os acontecimentos de uma forma muito subjetiva e racional, sendo assim, trabalhar pensamento crítico com crianças deve contribuir para que haja uma maior percepção dos significados. Esta força impulsiona a flexibilidade e a capacidade de pensar de um modo mais coerente e justo. Algumas anotações do “caderno da felicidade” revelam que essa força pôde contribuir de forma significativa na vida das crianças, incentivando-as a terem compreensão e posicionamento diante da adversidade.

“Com a greve que está tendo está difícil das crianças irem para escola, estão faltando mantimentos em alguns lugares as pessoas não podem comprar leite, arroz, em quantidade maior, fico pensando e acho que o Brasil vai ficar pior.” (Iasmim)

“Quando eu fui no HR (hospital) para fazer Raio X para ver o osso do meu pé tive que ficar 1.000 horas para fazer o exame e sem roupa, ai eles falaram não deu para ver o que eu tinha, então eles marcaram pro dia 01/06/18 ai eu falei, que cacete porque tanto exame, ai minha mãe falou: _ É para ver o que você tem meu filho tá bom, ai eu falei tá bom.” (Wisley)

“Os negros teve que ser escravos dos brancos no tempo da escravidão, mas eu penso porque tanta crueldade tinha que ser todos amigos de todos.” (Wisley)

“Meu pai tira leite, mas as vacas têm carrapatinhos pequenininhos, minha mãe quer lavar as roupas dele de frio, mas ele não deixa então minha mãe disse pra ele ficar com as roupas cheias de carrapatinhos, falei pra ele que era melhor deixar a mãe lavar.” (Iasmim)

Por meio das falas das crianças foi possível perceber que elas conseguiram compreender e se posicionar diante de alguns questionamentos. Seligman (2004, p.163) diz que “analisar as questões, examinando-as por todos os lados é um aspecto importante da pessoa que você é”. De acordo com o auto, o pensamento

crítico incorpora a orientação para a realidade sem o excesso de personalização. Correspondente a isto, houve a compreensão das crianças diante de situações que nem sempre era favorável àquilo que elas entendiam ou queriam.

➤ **Pensamento crítico é fazer perguntas, procurar respostas e soluções**

O pensamento crítico é uma habilidade que as crianças devem aprender para serem capazes de resolver seus problemas e fazer descobertas. Isso inclui analisar e avaliar as informações que recebem, seja por meio da observação, experiência ou comunicação. Procurar respostas e soluções está relacionado com o pensamento crítico, que é a aquisição de um pensamento livre e capaz de trazer mais satisfação pessoal. De acordo com Seligman (2004, p.163) “na hora de tomar decisões, você não vai direto para as conclusões, e só confia em evidências sólidas. Você é capaz de mudar de ideia”, evidenciando a capacidade de perguntar e procurar respostas que possam solucionar as indagações.

*“Hoje eu quero descobrir porque eu tenho que pecar sem querer.”
(Onofre)*

“Quando eu estava assistindo um filme eu vi um rapaz com um tipo de flecha na mão, em cima de um cavalo, dentro de uma arena, e um boi junto, e eu vi ele atirando a flecha em cima das costas do boi, e o boi sangrando e eu não entendi e perguntei para o meu pai.” (Wisley)

“Eu estava assistindo um filme de desenho tinha uma cena ela não sabia nadar, mas no final do filme na cena ela estava nadando e eu fiquei perguntando porquê.” (Claudio)

“Quando o professor estava passando a prova e era de alternativa na hora que eu fiz a conta deu um resultado, mas na hora que o professor corrigiu deu outro eu falei porque ai ele passou esse mais esse ai ele falou: véio presta mais atenção, ai eu falei tá bom.” (Wisley)

A força pensamento crítico proporciona uma busca para a resolução, explicação, identificação e questionamentos esclarecidos, como o fazer perguntas e procurar respostas, apresentadas pelas crianças nesta categoria.

➤ **Pensamento crítico é questionar situações e fazer suposições**

Uma questão importante da força pensamento crítico é compreender a informação e averiguar a veracidade dos fatos, e não somente aceitá-la, mas saber questionar e prosseguir buscando respostas às indagações presentes no cotidiano. Questionar é uma característica significativa desta força.

“Hoje na escola o professor contou algumas histórias e a mulher brigou com a sua filha e quando acabou a história eu perguntei para o professor porque a mãe brigou com a sua filha e o professor disse que era complicado explicar isso.” (Maria Luiza)

“Hoje quinta-feira eu perguntei para o meu pai: como nós vamos fazer nessa greve? Daí ele falou: filha não fica pensando nessas coisas mais mesmo assim eu fiquei pensando.” (Adália)

“Sábado eu estava brincando na rua eu vi uma menina suja e descabelada fiquei pensando: Será que ela está com fome? Acho que sim, será que ela está sem tomar banho muitos dias? Daí eu fiquei preocupada com a menina.” (Adália)

“Quando minha irmã fez arte pensei que a minha irmã ia apanhar.” (Eduarda)

Observando as anotações do “caderno da felicidade”, foi possível verificar que as crianças apresentaram preocupações e buscaram um fundamento para as circunstâncias. Essas falas mostraram que elas são cautelosas com os possíveis resultados das ações, tanto delas, como das outras pessoas ou dos quesitos sociais. Nesta categoria, nota-se que elas são criteriosas ao questionar. “Quando falo em critério, estou me referindo ao exercício de examinar a informação racional e

objetivamente, a serviço do próprio bem e do bem dos outros” (SELIGMAN, 2004, p.163). É notório que as indagações apresentadas nas anotações demonstram uma preocupação, podendo ser com elas mesmas ou com os outros.

A força pensamento crítico, conforme as anotações das crianças é entendida como ter compreensão e posicionamento, fazer perguntas, procurar respostas e soluções e fazer suposições, o que pode estar em condições para contribuir na elaboração de formação, direcionados para a educação geral e humanista, dotando os indivíduos de estratégias e atividades que podem favorecer a realização dos sujeitos e das comunidades (BARROS; MARTIN; PINTO, 2010).

4.5 Encontro 5 Força de caráter perspectiva (sensatez)

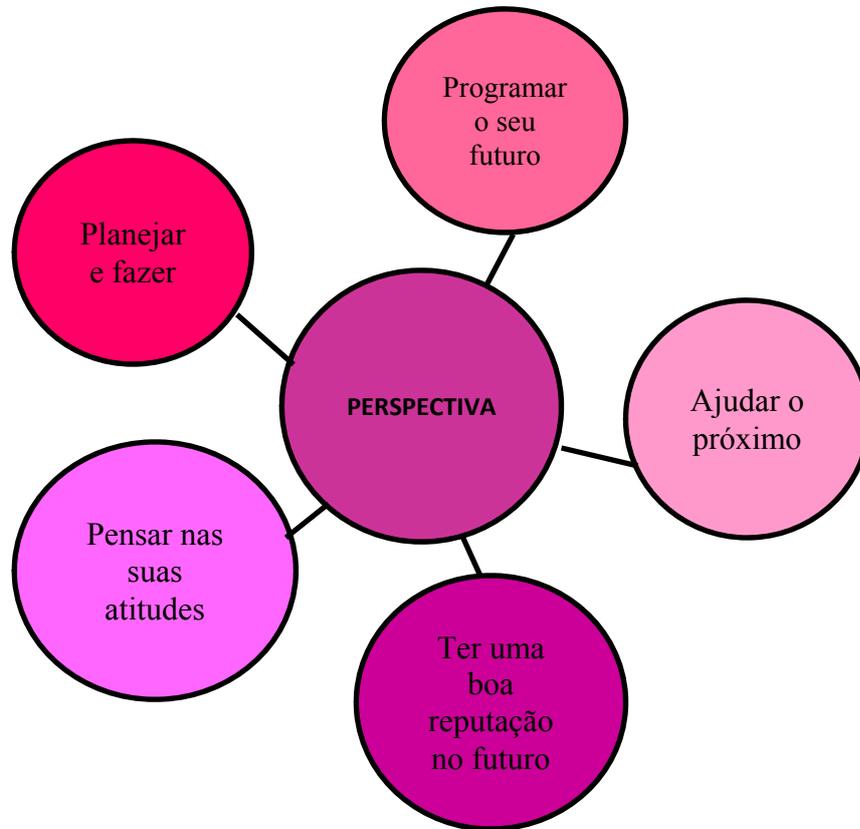
Objetivo: Compreender o que é perspectiva ou sensatez e passar a viver de maneira que essa força se evidencie em atitudes relacionadas a aprender a argumentar, e não se limitar a falar somente o que as pessoas querem ouvir.

Técnica utilizada: Para trabalhar de forma interventiva esta força foi importante discutir alguns questionamentos, levados pela pesquisadora, relacionadas a força perspectiva, sendo elas:

- 1 - “Consigo entender o que está acontecendo e procuro fazer a minha parte”.
- 2 - “As pessoas vêm me pedir conselhos”.
- 3 - “Eu sei quais são as coisas mais importantes da vida”.
- 4 - “Os adultos dizem que eu pareço mais velho do que a idade que tenho”.
- 5 - “Eu consigo compreender as pessoas”.
- 6 - “Quero ajudar as pessoas que precisam”.
- 7 - “Sei o que faz bem e o que faz mal, por isso faço boas escolhas”.
- 7 - “Estou percebendo que preciso aprender mais”.
- 8 - “Desejo um bom futuro para a humanidade, por isso faço o meu melhor”.

Foi possível observar que as crianças, até esse momento interventivo, entenderam que perspectiva ou sensatez seriam sonhos e projetos futuros, apenas um respondeu ajudar o próximo. Em seguida, os estudantes produziram o mapa mental da força perspectiva ou sensatez (Apêndice E).

Figura 6 - Mapa mental da força perspectiva (sensatez)



Fonte: Baseado no estudo de Silva (2013)

Durante a semana do encontro os estudantes anotaram no “caderno da felicidade” uma atividade diária que praticaram para exercer a força perspectiva. Por meio das anotações foi possível verificar que, para as crianças, perspectiva significa sonhar, ajudar, analisar, planejar, saber consolar e melhorar a vida das pessoas, sugerir, sugerir, realizar e pensar na família. A seguir, serão apresentadas as falas que revelam as representações dessa força para as crianças. Foram organizadas três categorias de análise:

➤ **Perspectiva é saber orientar e melhorar a vida das pessoas**

Nesta categoria, diante dos registros do “caderno da felicidade”, observa-se que esta força proporcionou sentido para a própria pessoa e para os outros. Pela experiência, ainda que tenra das crianças, é notável que puderam fazer com que os outros fossem beneficiados de alguma maneira. Seligman (2004, p.166) diz que “Você tem um modo de ver o mundo que faz sentido para si e para os outros”.

Diante do exposto, compreende-se que, aqueles que vivenciam esta força, costumam ter uma visão ampla das situações, por isso são procurados para dar conselhos e ajudar as pessoas a solucionarem os problemas.

“Quando meu amigo estava desanimado eu fui chamar ele para dar uma volta de bicicleta mas ele não quis ai eu implorei que ele fosse e até que enfim ele foi e se animou.” (Wisley)

“O meu irmão estava triste por que a corda dele tinha quebrado. Como meu outro irmão tinha outra corda eu pedi para que ele desse uma das cordas dele para seu outro irmão e ele foi lá e deu e ficou tudo resolvido.” (Mário)

“Quando a bicicleta do meu amigo quebrou eu falei: _ É só a corrente que está bamba vamos na bicicletaria e vamos mandar acochar mais a corrente e ele topou e fomos. Lá chegando ele deu a bicicleta e o bicicleteiro arrumou e ficou novinha em folha.” (Claudio)

“Meu amigo estava triste porque ele perdeu um parente aí eu falei: _ Não fica assim não, talvez ela está em um lugar melhor que aqui! Chamei ele para brincar comigo de pega-pega e ele não ficou triste.” (Wisley)

Observa-se que há uma preocupação em orientar o próximo e trazer soluções para os problemas das pessoas. Neste sentido, Seligman (2004, p.166) menciona que “Os outros recorrem à sua experiência para ajuda-los a resolver problemas e adquirir perspectiva de si mesmo”, é o que pôde ser observado nesta categoria. Ainda que os estudantes fossem crianças, elas puderam contribuir orientando e melhorando a vida de alguém, mesmo que agindo espontaneamente, sem que ninguém as tivesse procurado.

➤ **Perspectiva é analisar e/ou planejar**

Esta força possibilitou às crianças refletirem com sabedoria as possibilidades futuras, analisando os fatos. Seligman (2004) relata que a força perspectiva

descreve a maturidade do indivíduo, e que por meio dela, ele demonstra conhecimento e experiência.

“Hoje eu estava pensando e falei para o meu pai assim: Pai é assim que você planeja o seu futuro sentado no sofá?” (Flávio)

“Vou pensar ainda sobre o que eu vou ser quando crescer, mas só sei que eu gosto muito dos animais e eu quero ajudar eles quando eu tiver dinheiro, se eu conseguir é isso que quero fazer no meu futuro.” (Izabela)

“Eu estou pensando que se o meu pai não tivesse faltado muito ele não tinha sido mandado embora da Cocal por isso vou falar pra ele não faltar mais.” (Adália)

“Hoje o meu primo e eu estava pensando que precisa abaixar a gasolina porque o meu pai disse que é muito caro e que daqui a pouco não vai conseguir mais andar de carro.” (Rodrigo)

Os conteúdos que foram apresentados no “caderno da felicidade” permitiram certificar que os estudantes exerceram a força perspectiva durante a semana. Observa-se que esta força pôde ser expressa como expectativas e esperança. O fato de demonstrarem que analisaram ou planejaram, para si ou para os outros, denotou sabedoria. Nesta categoria é significativo dizer que “As pessoas sábias são especialistas no que há de mais importante e complicado na vida” (SELIGMAN, 2004, p.166).

Ainda na perspectiva do autor, essa força tem características que a torna semelhante à própria sabedoria, sendo a que mais se aproxima do próprio saber (SELIGMAN, 2004, p.166). Em estudos recentes, como os de Noronha e Martins (2016) e Noronha e Martins (2016), esta força é apresentada como sensatez. Entende-se que quando se vivencia melhor o uso desta força, provavelmente a pessoa é uma boa ouvinte e sabe argumentar, não se limita a falar somente o que as pessoas querem ouvir. É isso que se espera que as intervenções proporcionem para as crianças,

➤ **Perspectiva é pensar na família e sugerir.**

A força perspectiva pode ser explicada como uma forma de ver o mundo que faça sentido para si e para os outros. As reflexões sobre essa força favoreceram as crianças a darem conselhos sábios àqueles que as buscaram ou àqueles que estavam precisando. Em relação às anotações das crianças no “caderno da felicidade”, ficou evidente que esta força é proveniente da sabedoria e que os registros referem-se a um ponto de vista, a uma concepção ótica ou a um sentido subjetivo. Elas viram a necessidade de, diante de uma situação, sugerir e ajudar, desejando proporcionar à outra pessoa uma melhor condição.

“A minha vó estava sentada no sofá eu mandei ela passear porque é melhor do que ficar sentada.” (Taiza)

“Hoje o meu primo foi empinar pipa e ela ficou enroscada na árvore ai eu falei pra ele que da próxima vez ele não pode mais empinar pipa lá.” (Rodrigo)

“Hoje em casa a minha irmã e o meu irmão brigaram e eu pensei na minha atitude para pararem a briga, eu não queria ver tanta briga e o pai e a mãe brigando com eles.” (Flávio)

“Falei para minha mãe porque ela não vai mais na escola também? Porque ela não ia mais precisar trabalhar tanto.” (Adália)

Diante das categorias apresentadas, compreende-se que o que a criança faz proporciona expectativa para um futuro melhor. Os estudantes demonstraram que vivenciaram a força de caráter perspectiva. Elas puderam cooperar atuando positivamente em prol dos sonhos e objetivos deles e dos outros. Procuraram fazer do meio em que viviam um lugar melhor, lutaram por melhorias, conseguiram analisar e argumentar, contribuíram com a vida do próximo; tudo isso proporcionou uma melhor condição de vida no presente, possibilitando também circunstâncias que os propulsionará a alcançar os seus objetivos futuros.

A força perspectiva é considerada, de acordo com os autores, como a que mais contempla a virtude sabedoria e conhecimento, sendo ela a própria sabedoria. As anotações do “caderno da felicidade” puderam demonstrar certa maturidade das crianças, quando, por exemplo, elas disseram que perspectiva é pensar na família, orientar e melhorar a vida das pessoas. Peterson; Seligman (2004) destacam que as forças devem contribuir para as realizações que se configuram como aspectos positivos, tanto para si, quanto para os outros. O que vem corroborar as respostas dos estudantes.

4.6 Encontro 6 – Força de caráter desejo de aprender

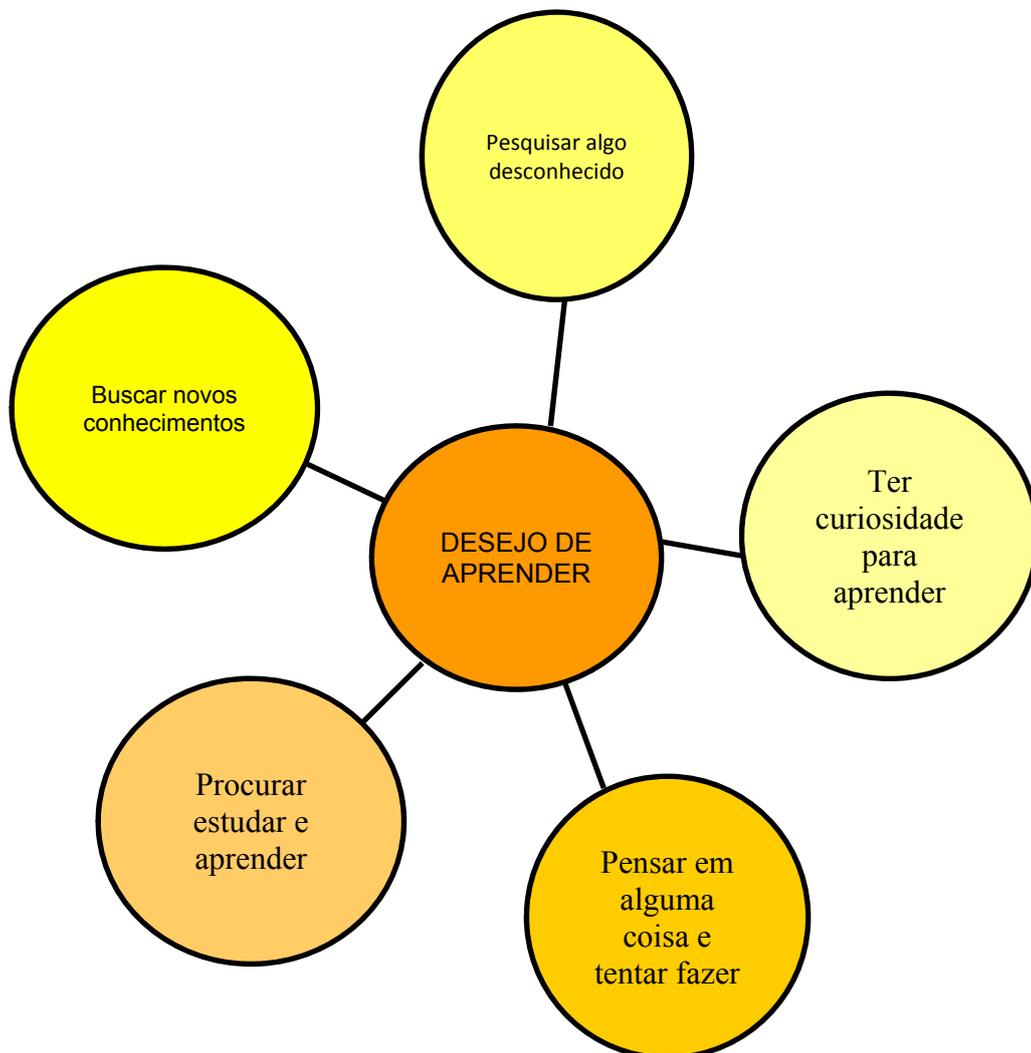
Objetivos: Despertar os estudantes para a busca de novos conhecimentos, a partir dos interesses acadêmicos.

Técnica utilizada: Para este encontro, algumas atividades concernentes à força desejo de aprender foram desenvolvidas, tais como a exploração dos conhecimentos prévios e o estímulo de reflexões, a partir de questionamentos pertinentes ao cotidiano dos estudantes. Referente a isso, segue os dez assuntos, que foram trabalhados com as crianças, por meio de perguntas:

- 1 - Quando você ouve alguém falar sobre alguma coisa que você ainda não conhece, qual a sua reação?
- 2 - Você faz perguntas, na sala de aula, para o seu professor?
- 3 - O que mais te chama à atenção quando você está estudando?
- 4 - Quando você pega um livro na mão, qual a primeira coisa que você faz?
- 5 - Você já descobriu alguma coisa e já ensinou para alguém essa novidade?
- 7 - Quando você tem internet disponível, o que mais você gosta de fazer?
- 8 – O que a escola representa para você?
- 9 – Você recorda de alguma coisa muito interessante que o professor já ensinou e que você não esqueceu? Você continuou a estudar sobre esse assunto?
- 10 – Você usa para suas pesquisas livros, revistas, jornais, folhetos, computador, celular ou outros? Com qual dessas fontes de informação e conhecimento você mais se identificou?

Na sequência, com a participação de todos, foi construído o mapa mental da força desejo de aprender (Apêndice F).

Figura 7 - Mapa mental da força desejo de aprender



Fonte: Baseado no estudo de Silva (2013)

Durante a semana, posterior ao encontro, as crianças fizeram anotações e ilustrações no “caderno da felicidade”, representativas de suas vivências relacionadas a força desejo de aprender. Analisando as anotações observa-se que, para as crianças, esta força pode incluir: amar o que fez na escola; despertar da curiosidade, compreensão; desejo de ensinar, descobertas; estudos e pesquisas. Os registros foram organizados em três categorias de análise:

➤ **Desejo de aprender é pesquisar e entender**

A primeira categoria mostra que para as crianças participantes da pesquisa desejo de aprender é pesquisar e entender diante dos conhecimentos diversificados. Conforme Peterson e Seligman (2004) o amor à aprendizagem é uma força

caracterizada tanto pela diferença individual em relação aos interesses de aprendizagem, quanto pela predisposição universal. Diante disto, supõe-se que esse é a mola propulsora da construção do conhecimento. Conforme Amarins (2017) é a partir da sua própria constituição como sujeito desejante que o mesmo entra em contato com o conhecimento e se permite ser um autor, podendo construir seu próprio saber.

“Hoje eu pesquisei sobre os macacos, sobre quantos filhotes eles podem ter o que eles comem, quando os filhotes deixam os pais para seguir sua vida e etc... e eu entendi que é diferente da nossa vida.” (Adália)

“Hoje eu pesquisei sobre a minha lagarta e descobri que ela se chama lagarta-de-cartucho.” (Taiza)

“No meu primeiro dia de “cavalo amigo” eu não sabia selar um cavalo e eu chamei o Lucas e falei: _ Eu não consigo selar o meu cavalo me ajuda. Aí ele foi lá me ensinou apertou tudo e depois desmanchou aí ele falou: _ Prestou atenção? _ Sim. Então faz sozinho. Peguei apertei fiz tudo sozinho e mostrei para ele, ele disse que estava tudo certo e fiquei bem feliz.” (Wisley)

“Um dia eu pesquisei no Google uma palavra que eu não conhecia que o meu tio vive falando é energúmeno e agora eu já sei, mas não gostei do que significa.” (Flávio)

A escola é o lugar em que todas as crianças devem ter as mesmas oportunidades, esse espaço deve proporcionar estratégias de aprendizagem diferentes que favoreçam a construção do próprio sujeito.

➤ **Desejo de aprender desperta a busca pelo conhecimento**

O desejo de aprender representa o caminho que uma pessoa trilha em busca de novas informações e habilidades motivadas por interesses individuais, mas com abertura para aquisição de conhecimentos gerais (PETERSON; SELIGMAN,

2004). Essa busca pelo conhecimento pode ocorrer a partir de uma necessidade do sujeito, de uma inquietação provocada pela curiosidade, ou pela procura de novas formas de compreensão de um dado objeto ou situação.

Essa categoria mostra que as crianças reconhecem o desejo de aprender como um despertar para novos conhecimentos, e que esse desejo irá impactar a relação que estabelecerá com o saber no processo de aprendizagem.

“Um dia fui no aeroporto de Presidente Prudente porque eu queria ver como era. Foi a primeira vez que vi um avião.” (Emerson)

“Queria saber qual é o tamanho de um gol de profissional.” (Leandro)

“Tenho desejo de ver como uma vaca pari.” (Amanda)

“Eu busquei novos conhecimentos sobre o tubarão e eu tenho desejo de ver um dia um bem de perto.” (Denise)

Quando as pessoas amam aprender, como uma força, elas são cognitivamente engajadas. Eles normalmente experimentam sentimentos positivos no processo de adquirir habilidades e cultivam uma curiosidade que promove satisfação ao aprender algo completamente novo (PETERSON; SELIGMAN, 2004). A busca pelo conhecimento, nesta categoria está marcada pela curiosidade.

É importante considerar o espaço no qual as crianças vivem, a maneira como constroem significados e as práticas culturais da qual faz parte. Por meio dos registros dos estudantes, pode-se observar que a criança é um ser inquieto, que deseja interagir com a realidade em busca da aprendizagem. A interação com o ambiente, por meio de ações faz com que as crianças se desenvolvam (AMARINS, 2017).

A aprendizagem pode ser realizada e buscada em qualquer momento, em qualquer lugar e com qualquer pessoa desde que haja primordialmente o desejo de aprender.

➤ **Desejo de aprender é estudar**

Esta força representa uma motivação que ajuda as crianças a persistirem diante de contratempos e desafios. Conforme Peterson e Seligman (2004) o amor pela aprendizagem é o processo de engajamento que pode ou não resultar em conquistas ou benefícios imediatos na busca de novos conhecimentos. O fato de a criança desejar estudar denota também que ela está engajada no processo educacional e que se realiza nas descobertas, confirmando o que os autores defendem.

Para Amarins (2017), cada criança, na formação acadêmica ou no aprimoramento das relações interpessoais, estabelece um vínculo com o conhecimento. Nesse sentido, a escola é um importante ambiente para a construção do conhecimento e manutenção do amor pelo aprendizado. Após a leitura dos registros do “caderno da felicidade”, a escola foi classificada, pelas crianças que participaram do estudo, como o principal lugar de aprendizagem.

“Eu quero saber mais no futuro, quero estudar bastante para poder ser uma pessoa importante.” (Emerson)

“Eu queria brincar com o meu irmão de escolinha porque ia ter prova e aproveitei para estudar e tirei 9.” (Maria Luiza)

“Eu estudo para ser alguém na vida.” (Adália)

“Eu gosto muito de estudar, o que eu mais gosto é de fazer leitura compartilhada na escola.” (Leticia)

Trabalhar com o processo de aprendizagem demanda investimento do educador e uma constante reflexão sobre suas ações. Para Amarins (2017) faz-se necessário um amparo teórico e um trabalho de autorreflexão, já que questões pessoais e cognitivas são abordadas no campo da aprendizagem, no qual a individualidade dos estudantes deve ser considerada.

A análise das frases das crianças permitiu observar que aqueles que demonstram vivenciar com mais intensidade a força amor ao aprendizado, tem prazer

em aprender coisas novas, tanto em aula quanto por si próprio, em outros contextos. Percebeu-se que, para as crianças, a escola e outros lugares que proporcionarão oportunidades de aprendizagem, dos mais diversificados conteúdos, são classificados, por elas, como espaços prazerosos.

De acordo com Peterson e Seligman (2004) o desejo de aprender é uma força que os professores gostariam de ver em seus alunos. Esta força tem sido discutida nas principais relações e dimensões da construção do conhecimento. Diante do exposto, pode-se dizer que, com o desejo de aprender, a criança estará mais predisposta a se desenvolver academicamente. Os estudantes, até o momento do trabalho desenvolvido, demonstraram desejo de aprender, mesmo que não somente os conteúdos escolares.

Neste encontro, conforme compreensão das crianças, a força desejo de aprender resultou em estudar, despertar a busca pelo conhecimento, pesquisar e entender. Acredita-se que as atividades interventivas promoveram o desenvolvimento e incentivou a valorização da aprendizagem nos alunos, o que pode contribuir, não somente àqueles que aprendem e se desenvolvem, mas também à sociedade como um todo. Durante essa semana interventiva, as crianças reforçaram a importância de buscar conhecimento, fizeram as atividades de sala de aula e as de casa, elas não somente cultivaram os pontos fortes, bem como valorizaram suas próprias experiências.

Conforme relato de Campos (2017), “os indivíduos precisam cultivar seus pontos fortes para obter um funcionamento psicológico saudável ao longo de suas vidas e no convívio com a sociedade”. Conhecer e cultivar as virtudes e as forças de caráter poderá valorizar e dar sentido à sua vida, que aprenderá a valorizar não somente as próprias experiências, mas as das outras pessoas também (SILVA, 2013). Para Park e Peterson (2009) o foco das forças está em como essas características são moralmente aceitáveis no meio em que ele vive, já que são características que refletem os aspectos culturais vivenciados.

4.7 Encontro 7 – Força de caráter autorregulação

Objetivo: Verificar elementos de autorregulação da aprendizagem e da autorregulação emocional percebidos pelos participantes.

Técnica utilizada: Neste encontro interventivo, a autorregulação foi abordada em suas duas dimensões: a emocional e a da aprendizagem, objetivando verificar os elementos da autorregulação percebidos pelos participantes. Foi apresentado o conceito de autorregulação e discutidas as associações entre autorregulação emocional (Apêndice H) e autorregulação da aprendizagem (Apendice I). A discussão com as crianças se deu, a partir das frases de cada lista que seguem abaixo:

Lista 1 – Autorregulação Emocional

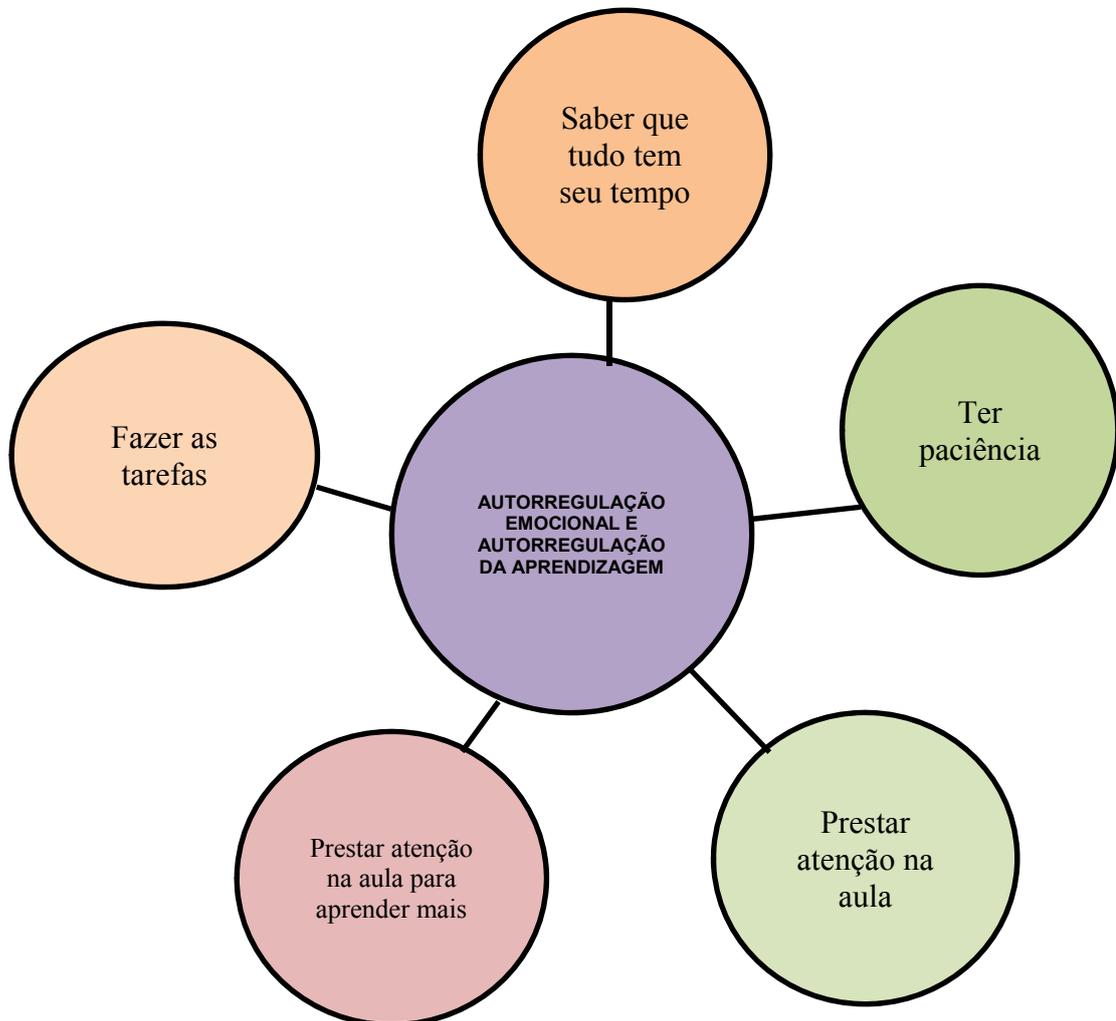
- 1 – Fico nervoso
- 2 – Tenho raiva dos outros
- 3 – Quando estou triste falo para alguém o que estou sentindo
- 4 – Tento me acalmar
- 5 – Fico com vergonha
- 6 – Culpo os outros por coisas que eles não tem culpa
- 7 – Se fico triste ou nervoso eu choro

Lista 2 – Autorregulação da Aprendizagem

- 1 – Costumo grifar um texto.
- 2 - Quando tenho prova estudo na última hora.
- 3 - Anoto as coisas que o professor está falando.
- 4 – Quando o professor está falando fico pensando em outra coisa.
- 5 – Esqueço-me de fazer a lição de casa.
- 6 – Quando percebo que não entendi o que li, tento ler novamente.
- 7 – Quando não entendo a matéria, peço ajuda para um colega ou alguém de casa.

Em seguida os estudantes produziram o mapa mental, conforme seus entendimentos, abordando a força autorregulação.

Figura 8 - Mapa mental da força Autorregulação emocional e autorregulação da aprendizagem



Fonte: Baseado no estudo de Silva (2013)

A força autorregulação refere-se a como uma pessoa exerce controle sobre suas próprias respostas, a fim de alcançar seus objetivos. Conforme Peterson e Seligman (2004) esse padrão de respostas é composto por pensamentos, emoções, impulsos, performances e outros comportamentos.

Para categorizar estas forças foram utilizadas as anotações que as crianças fizeram em uma ficha diária (APÊNDICE J), colada no “caderno da felicidade”. Além da ficha, as crianças receberam uma lista de frases representativas de comportamento autorregulados que deveriam ser inseridas em cada dia da semana contidos na ficha, a medida que as crianças vivenciassem as situações descritas nas frases.

Lista de Frases para preenchimento do quadro da tarefa de manutenção

- Não fiquei nervoso(a).
- Grifei um texto.
- Não tive raiva dos outros.
- Não estudei para a prova na última hora.
- Falei para alguém o que estava sentindo.
- Anotei as coisas que o professor estava falando.
- Tentei me acalmar.
- Quando o professor estava falando não fiquei pensando em outra coisa.
- Não fiquei com vergonha.
- Não me esqueci de fazer a lição de casa.
- Não culpei os outros por coisas que eles não têm culpa.
- Quando percebi que não entendi o que li, tentei ler novamente.
- Não chorei porque estava triste ou nervoso(a).
- Quando não entendi a matéria, pedi ajuda para um colega ou alguém de casa.

Ficha inserida no caderno da Felicidade para ser preenchida com as frases representativas de comportamentos autorregulados.

TAREFA DE MANUTENÇÃO / O QUE ACONTECEU HOJE
SEGUNDA-FEIRA
TERÇA-FEIRA
QUARTA-FEIRA
QUINTA-FEIRA
SEXTA-FEIRA
SÁBADO
DOMINGO

Por meio desta ficha, foi possível obter três categorias de análise para a autorregulação emocional e três para a autorregulação da aprendizagem.

Autorregulação Emocional

Conforme Peterson e Seligman (2004) os seres humanos, estão constantemente respondendo a estímulos internos e externos, mas para agir a todas essas respostas é necessário a disciplina e o autocontrole. Segundo os autores, o termo autorregulação está associado com a autodisciplina. Na autorregulação emocional, as três categorias apontam que as crianças conseguiram se controlar e resistiram a fazer o que costumeiramente fariam como não ficar nervoso, não colocar a culpa nos outros e não ter vergonha.

➤ **Autorregulação emocional é não ficar nervoso(a)**

Ao escrever sobre a autorregulação emocional as crianças mencionaram situações nas quais buscaram controlar estados emocionais, em especial, controlar o nervosismo em situações de aprendizagem e de brincadeiras.

“Hoje eu não fiquei nervosa na prova” (Taiza)

“Hoje eu estava brincando com o meu primo e não fiquei nervoso porque eu perdi” (Claudio)

“Hoje eu não fiquei nervoso porque não estudei.” (Rafael)

“Hoje eu truptiquei com o meu dedinho do pé e eu não xinguei” (Wisley)

As crianças mostraram flexibilidade para usar diversificadas estratégias dependendo das situações e dos conflitos. Revelaram uma tendência a reconhecer as emoções em cada situação e a partir desse reconhecimento ajustar suas reações, apresentando comportamentos mais assertivos.

➤ **Autorregulação emocional é não colocar a culpa nos outros quando você é o culpado**

Reconhecer suas ações e controlar a impulsividade ao se referir ao outro, foi um apontamento trazido pelas crianças quando fizeram suas anotações no caderno da felicidade para mostrar situações nas quais identificaram autorregulação emocional.

“hoje eu baguncei bastante e não coloquei culpa na minha irmã, disse pra minha mãe que fui eu mesmo” (Iasmim)

“Eu disse que fui eu que joguei a comida fora do tambor lá da escola, só que eu catei tudinho” (Reinaldo)

“Eu sempre ficava falando que não era eu, só que agora eu vou falar a verdade” (Mário)

“Hoje eu fui no banheiro e mijei fora do vaso, ai eu limpei porque não vou ficar falando que não fui eu” (Leandro)

Entre as anotações das crianças destacam-se expressões que apontam reconhecimento de seus próprios comportamentos e emoções diante de situações do cotidiano. Revelam ainda, a criação de estratégias para a resolução de problemas e até mesmo ressignificação de sentimentos.

➤ **Autorregulação emocional é não ter vergonha**

Ainda sobre comportamentos associados à autorregulação emocional, as crianças descreveram situações que se sentiram mais confiantes para interagir com colegas e para lidar com maior espontaneidade com situações que poderiam deixá-las envergonhadas.

“Hoje eu fui no parquinho do bosque e eu não fiquei com vergonha e arrumei até uma amiga lá para brincar” (Jaqueline)

“Hoje eu não tive vergonha e não chorei por nada” (Maria Luiza)

“Quando eu estava na escola eu trombei na parede só que eu não fiquei com vergonha nem olhei pra trás” (Wisley)

“Hoje eu não fique com vergonha porque fiquei sozinha na escola” (Adália)

As categorias descritoras da autorregulação emocional indicam que a criança que vivenciou esta força pode direcionar seus processos de pensamentos e ações com equilíbrio. Estudos de Peterson e Seligman (2004) dizem que as pessoas autorreguladas podem tentar mudar suas respostas emocionais de forma diferentes como se sentem inicialmente em determinada situação e com isso conseguem conter impulsos e desejos que gerariam comportamentos inadequados.

Autorregulação da Aprendizagem

A autorregulação da aprendizagem pôde proporcionar às crianças a aquisição de novos conhecimentos, a motivação, o alcance dos objetivos escolares e pessoais, por isso compreende-se que esta força está relacionada com o desempenho acadêmico. Um estudo apresentado por Basso e Abrahão (2018) revela que todo indivíduo possui um grau de autorregulação, especialmente para os processos relacionados a aprendizagem escolar.

Uma aprendizagem autorregulada é considerada como a capacidade que o indivíduo tem de se organizar para a apreensão do conhecimento, se utilizando de estratégias diante de atividades e obstáculos. Ainda de acordo com Basso e Abrahão (2018), para o aluno atingir o máximo rendimento acadêmico é necessário potencializar a sua capacidade.

➤ **Autorregulação da aprendizagem é não se esquecer de fazer a lição de casa**

Várias foram as situações apontadas pelas crianças como demarcadoras de autorregulação para aprender. Enfatizaram, no entanto, a importância da realização das tarefas solicitadas pelos professores fora do contexto da sala de aula.

“Hoje eu não esqueci de fazer a lição de casa” (Taiza)

“Eu sempre esquecia de fazer o que eu precisava fazer só que hoje eu fiz toda a lição e depois fui brincar.” Onofre)

“Hoje eu já fiz a lição de casa quando cheguei em casa e ainda consegui ajudar a minha irmã também.” (Maria Luiza)

“Hoje eu fiz a minha lição e ajudei a minha mãe por a roupa no varal também” (Denise)

Além da satisfação revelada pelas crianças na realização das tarefas escolares, mencionaram também que se perceberam autorreguladas por conseguirem realizar outras atividades além das tarefas. No entendimento das crianças, essas realizações implicam em organização e capacidade para controlar suas rotinas de maneira satisfatória.

➤ **Autorregulação da aprendizagem é estudar para a prova**

Nesta categoria a principal associação apresentada pelas crianças entre seus comportamentos e a autorregulação da aprendizagem foi estudar pontualmente para as provas escolares.

“Hoje eu consegui ficar sentado e estudar.” (Wisley)

“Hoje eu estou estudando mais cedo para a prova porque assim acho que eu consigo aprender mais” (Flávio)

“Eu quero estudar muito só que eu gosto de brincar primeiro, agora vou estudar porque é prova de História.” (Elizana)

“Hoje eu estudei para a semana prova” (Wisley)

Comprometer-se com o aprendizado reservando tempo para estudar, foi o comportamento mais destacado pelas crianças. Embora não tenham citado uma diversidade de comportamentos que poderiam ser representativos da autorregulação da aprendizagem como formas de aprimorar uma leitura de texto, elaborar dúvidas sobre um dado conteúdo, criar sínteses de materiais teóricos, apontaram de forma clara que compreenderam a associação entre o conceito de autorregulação e organização do tempo para estudar para as provas.

➤ **Autorregulação da aprendizagem é ler novamente o que não entendeu**

A autorregulação nesta categoria foi apontada pelas crianças como um comportamento necessário para aprender. Este comportamento envolve refazer a leitura de um conteúdo buscando ampliar a compreensão inicialmente limitada.

“Quando eu estava na escola eu não entendi o que o professor falou aí eu li de novo e consegui entender.” (Iasmim)

“Hoje eu li de novo porque eu não tinha entendido” (Reinaldo)

“Eu não gostava de ler eu só pedia ajuda para o professor só que hoje eu consegui ler e estudar para aprova lendo” (Adália)

“Hoje eu li o que ia cair na prova junto com a minha mãe” (Amanda)

As categorias apresentadas na força autorregulação da aprendizagem mostraram que a escola assume uma importante função na formação das crianças e que esta força impacta significativamente a vida do estudante. A autorregulação é

fundamental para que o estudante possa focar no que realmente é importante. A escola deve ser um espaço para a promoção do conhecimento, mas igualmente para o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, nesse sentido, a força autorregulação da aprendizagem pode ser um requisito para o pleno desenvolvimento da criança.

A autorregulação da aprendizagem representa um conjunto de pensamentos, sentimentos e ações idealizadas pelos estudantes para atingir objetivos de aprendizagens específicos. Mediante as categorias apresentadas, pode-se dizer que a autorregulação da aprendizagem pode ser referida coma a capacidade dos estudantes em desenvolver o conhecimento, adquirindo enriquecimento da aprendizagem, seja no contexto escolar ou nas vivências cotidianas, como eles apresentaram (BASSO; ABRAHÃO, 2018).

O papel dos professores no desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem é primordial, se ele conseguir propiciar um ambiente no qual o estudante possa ter maior autonomia e responsabilidade o longo da trajetória escolar (BASSO; ABRAHÃO, 2018). Corroborando, Fluminhan, (2017) considerar que a escola tem a função primordial de auxiliar na compreensão e no desenvolvimento estratégico dos estudantes. A ideia da promoção da aprendizagem autorregulada consiste em oportunizar uma atuação autônoma do estudante, com intencionalidade e controle dos seus objetivos (FRISON; SIMÃO, 2011).

O estudo apresentado por Fluminhan (2017) revela que o professor é um importante agente de mudança que, “embora enfrente os desafios impostos à Educação, configura-se como o profissional que mais exerce influência sobre o aluno no contexto escolar”. A autora salienta que o referido constructo tem a finalidade de contribuir para preparar os estudantes às mudanças.

Assim, é importante sugerir que as escolas se despertem para promover o ensino de estratégias autorregulatórias, possibilitando um melhor desenvolvimento acadêmico aos estudantes (FLUMINHAN, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo das forças de caráter das crianças tem recebido atenção por parte de profissionais da área da psicologia aplicada a educação. Para Park e Peterson (2009), as forças de caráter constituem a base de um desenvolvimento ao longo da vida, e são demonstradas por características positivas evidenciadas nos pensamentos, sentimentos e comportamentos. Por isso, procurar reforçar as forças de caráter em cada criança, não só previne acontecimentos indesejáveis como constitui um indicador de desenvolvimento saudável, nos aspectos sociológicos, fisiológicos e psicológicos.

De acordo com Campos (2017) existe uma preocupação, por parte dos estudiosos da psicologia positiva, em produzir intervenções que possam potencializar o desenvolvimento humano, tornando os indivíduos e a sociedade mais fortes, saudáveis, prósperos e mais preparados para lidar com os problemas e dificuldades, como também garantir que as habilidades acadêmicas dos estudantes se desenvolvam satisfatoriamente.

As intervenções devem ser acompanhadas e fundamentadas com base teórico-científica e, na possibilidade, instrumentos para mensurar os construtos para avaliar a real eficácia desses programas, pois mesmo intervenções que aparentemente sejam ineficazes, podem ter efeitos significativos quando reavaliados após determinado tempo (WHITE; WATERS, 2015). Existe um grande interesse teórico dessas intervenções, pois, para Duckworth, Steen, e Seligman (2005), primeiramente podem ajudar na complementação e melhora no tratamento de problemas psicológicos existentes. Essas intervenções podem ampliar os horizontes das técnicas existentes em territórios pouco explorados na psicologia científica, como é o caso dos construtos estudados à luz da psicologia positiva, considerados subjetivos para mensuração (CAMPOS, 2017).

A pesquisa interventiva, realizada com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, objetivou apresentar uma proposta para o desenvolvimento de virtudes e forças de caráter. Os achados evidenciaram a importância da aplicação da psicologia positiva no contexto educacional, na promoção do desenvolvimento e da potencialização das forças de caráter nas crianças, enaltecendo aquilo que cada uma faz bem. Durante o trabalho interventivo, percebeu-se o aumento da utilização das forças de caráter, em especial o humor, a persistência, a curiosidade, a

criatividade, o pensamento crítico, o desejo de aprender e a autorregulação. A maior parte destas forças derivam da virtude sabedoria e conhecimento, que foi selecionada por conter conceitos que supostamente iriam contribuir com a formação acadêmica dos estudantes.

Nessa direção, Neto, Neto e Furnham (2014) defendem que curiosidade, desejo de aprender, criatividade, pensamento crítico, liderança e persistência são consideradas forças intelectuais. Em síntese, a investigação realizada mostrou que é possível promover o desenvolvimento das forças de caráter em crianças, aumentando a competência dos estudantes em situações diárias, utilizando atividades intencionais, que promovam o treino dessas forças, em contextos de aprendizagem, principal foco deste trabalho interventivo.

Já a pesquisa realizada por Campos (2017) revelou que existe uma preocupação em produzir intervenções que possam potencializar o desenvolvimento humano, tornando-os mais fortes, saudáveis, prósperos e capazes de lidar com situações complexas, bem como garantir que as habilidades acadêmicas dos estudantes se desenvolvam satisfatoriamente.

Diante deste processo interventivo, intencionado a corroborar para estudos das forças no meio acadêmico, é importante dizer, de forma geral, que após a intervenção, algumas crianças avaliaram positivamente o processo. Tiveram os que demonstraram prazer em pesquisar e descobrir; alunos mais persistentes, procurando fazer o que está certo e a não vacilar perante as dificuldades; alunos mais verdadeiros, sendo autêntico de forma genuína e sincera e responsável pelas suas ações; alunos com mais energia, mostrando entusiasmo na vida diária; alunos que se preocupam mais com os outros, demonstrando mais bondade e amor; alunos com maior sentido de humor, aprendendo a rir e a obter prazer das coisas engraçadas que os rodeiam, e aquelas crianças que acreditam que a vida lhes reserva coisas boas.

Todos querem para as crianças, especialmente os pais para os filhos, e a escola para os estudantes, uma vida feliz e realizada. Esses propósitos são desejos humanos e direitos fundamentais de qualquer indivíduo. No entanto é necessário conhecer meios de como viver o bem-estar e como construir uma vida com sentido, utilizando as atividades certas e da maneira correta. As pesquisas de Park; Peterson (2009) revelam que a identificação e a valorização das forças de caráter seja um bom meio para começar. Todos os indivíduos têm pontos fortes e essas

forças precisam ser reconhecidas, celebradas e fortalecidas. Estudos apontam que indivíduos que usam seus pontos fortes constantemente são mais propensos a atingir seus objetivos (LINLEY; NIELSEN; WOOD; GILLET; BISWAS-DIENER, 2010).

Para Seligman; *et al.* (2009) o ponto chave para o êxito na potencialização das características positivas dos indivíduos está na sua prática constante. Os autores descrevem que os exercícios positivos que são mais utilizados pelos indivíduos e recebem mais reforço são, provavelmente, os que mais se desenvolverão e poderão levar a efeitos mais duradouros de bem-estar.

Como limitações do estudo, cabe mencionar dificuldades encontradas no processo, número reduzido de alunos participantes, dificuldades de encontrar na literatura modelos interventivos que pudessem favorecer a sustentação da proposta aqui apresentada.

Deve ser destacado que, o exercício intencional das forças de caráter, utilizando alguns modelos teóricos da Psicologia Positiva, tem revelado eficácia e promovido mudanças positivas, além de estimular a esperança de existirem escolas fortalecidas, pela prática de atividades designadas a potencializar o que de melhor existe em cada indivíduo.

A busca da continuidade, por meio destas novas formas de intervir nas instituições escolares e de práticas transformadoras, é de grande importância no campo da psicologia da educação. Assim, é importante que novos estudos sejam realizados que tenham como base a aplicação da psicologia positiva em contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- AMARINS, M. B. A relação do saber com o desejo de aprender: uma visão psicopedagógica. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 25, n. 26, p. 46-56, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542017000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 nov. 2018.
- ANDRADE, C. C.; HOLANDA, A. F. Apontamentos sobre pesquisa qualitativa e pesquisa empírico-fenomenológica. **Estudos de Psicologia**. v. 27, n. 2, p. 259-268, 2010. Disponível em: www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n2/a13v27n2.pdf. Acesso em: 04 out. 2017.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa-Portugal: Edições 70 LDA, 2009.
- BARROS, R. M. A.; MARTIN, J. I. G.; PINTO, J. F. V. C. Investigação e prática em Psicologia positiva. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 30, n. 2, p. 318-327, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932010000200008>.
- BASSO, F. P.; ABRAHAO, M. H. M. B. Atividades de Ensino que Desenvolvem a Autorregulação da Aprendizagem. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 495-512, jun. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623665212>.
- BERNDT, T. J., KEEFE, K. "Friends' Influence on Adolescents' Adjustment to School." **Child Development**, v. 66, n. 5, 1995.
- CAMPOS, R. R. F. **Autoeficácia para escolha profissional: os impactos de uma intervenção em Psicologia Positiva**, 2017. 118 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco: Campinas, 2017.
- CARDOSO, J. A. R. **A Virtude na Psicologia Positiva**. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/845>. Acesso em: 17 out. 2017.
- CARVALHO, R. G. G. A dimensão relacional da intervenção dos serviços de psicologia nas escolas. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [s.l.], v. 21, n. 1, p.119-124, 2008. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-79722008000100015>.
- CSIKSZENTMIHALYI, M., CSIKSZENTMIHALYI, I. S. A life worth living: contributions to positive psychology. **New York: Oxford University Press**, 2006. p. 3-14.
- DUCKWORTH, A. L., STEEN, T. A.; SELIGMAN, M. E. P. Positive Psychology in clinical practice. **Annual Review of Clinical Psychology**, v. 1, p. 629-651, 2005 doi: 10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.144154

FLUMINHAN, C. S. L. **Em busca de caminhos que promovam a autorregulação: uma experiência com uma professora e seus alunos do ensino fundamental**, 2017. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2017.

FREDRICKSON, B., LOSADA, M. Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. **American Psychologist**, v. 60, n. 7, 678-686, 2005.

FREITAS, E. R. **Forças do caráter de idosos**: estado da arte e proposta de um programa educacional. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2014.

FREITAS, E. R.; BARBOSA, A. J. G.; NEUFELD, C. B. Forças do caráter de idosos: Uma revisão sistemática de pesquisas empíricas. **Revista psicologia em pesquisa**, v. 10, n.2, p. 85-93, 2016. Doi: <http://dx.doi.org/10.24879/201600100020054>.

FRISON, L. M. B.; SIMÃO, A. M. V. Abordagem (auto) biográfica: narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos. **Educação**, v. 34, n. 2, p. 198-206, 2011.

GRINHAUZ, A. S.; CASTRO, S. A. Un estudio exploratorio acerca de las fortalezas del carácter en niños argentinos. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v.33, n.1, p.45-56, 2015. doi: dx.doi.org/10.12804/apl33.01.2015.04

LINLEY, P. A., NIELSEN, K. M., WOOD, A.M., GILLET, R.; BISWAS-DIENER, R. Using signature strengths in pursuit of goals: Effects on goal progress, need satisfaction, and well-being, and implications for coaching psychologists. **International Coaching Psychology Review**, v.5, n. 1, p. 6–15, 2010. Disponível em: http://www.enhancingpeople.com/paginas/master/Bibliografia_MCP/Biblio05/USING%20SIGNATURE%20STRENGTHS%20IN%20PURSUIT%20GOALS.pdf. Acesso em: 24 fev. 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARUJO, H. A., NETO, L. M., CAETANO, A.; RIVERO, C. Revolução positiva: Psicologia Positiva e práticas apreciativas em contextos organizacionais. **Comportamento Organizacional e Gestão**, v.13, n.1, p.115-136, 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/1503197-Revolucao-positiva-psicologia-positiva-e-praticas-apreciativas-em-contextos-organizacionais.html>. Acesso em: 24 fev. 2018.

NAKANO, T. C.; WECHSLER, S. M. Creativity and innovation: Skills for the 21st Century. **Estudos de psicologia (Campinas)**, Campinas, v. 35, n. 3, p. 237-246, 01 set. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2018000300237&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 14 mar.,2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752018000300002>.

NETO, J., NETO, F.; FURNHAM, A. Gender and Psychological Correlates of Self-rated Strengths Among Youth. **Social Indicators Research**, v. 118, n. 1, p. 315-327, 2014. doi: 10.1007/s11205-013-0417-5.

NORONHA, A. P. P.; MARTINS, D. F. Associações entre forças de caráter e satisfação com a vida: estudo com universitários. **Acta Colombiana de Psicología**, v. 19, n. 2, p. 97-103, 2016. Doi: <http://dx.doi.org/10.14718/ACP.2016.19.2.5>.

NORONHA, A. P. P.; CAMPOS, R. R. F. Relationship between character strengths and personality traits. **Estudos de psicologia**. (Campinas), v.35, n.1, p.29-37, 2018. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752018000100004>.

NORONHA, A. P. P.; DELLAZZANA-ZANON, L. L.; ZANON, C. Internal Structure of the Characters Strengths Scale in Brazil. **Psico-USF**, Itatiba, v. 20, n. 2, p. 229-235, ago. 2015. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712015000200229&lng=en&nrm=iso. Acesso em:

14 mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712015200204>.

OLIVEIRA, C., de, NUNES; M., F., O., LEGAL, E., J., NORONHA, A., P., P. Bem-Estar Subjetivo: estudo de correlação com as Forças de Caráter. **Avaliação Psicológica**, v. 15, n. 2. 2016. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712016000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 dez. 2017.

PARK, N., PETERSON, C. **Strengths of character and academic achievement. Unpublished manuscript**. University of Rhode Island, Kingston, 2007.

PARK, N., PETERSON, C. Character Strengths: research and practice. **Journal of College and Character**, v.10, n. 4, p. 1-10, 2009.

PARK, N., PETERSON, C., SELIGMAN, M. E. P. Strengths of character and well-being. **Journal of Social and Clinical Psychology**, v. 23, n. 5, p. 603-619, 2004. Disponível em: www.viacharacter.org/.../Character-strengths-well-being-Park-Pete... Acesso em: 04 out. 2017.

PETERSON C.; SELIGMAN, M. **Character strengths and virtues: A Handbook and Classification** New York: Oxford University Press, 2004.

PINTO, M. D. de S.; BLATTMANN, U. Importância do desenvolvimento criativo em ambientes educacionais e organizacionais. **Revista ACB**, v. 7, n. 1, p. 59-72, ago. 2005. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/375/451>. Acesso em: 17 out. 2018.

SANTOS, F. M. T. ; GRECA, I. M. Metodologias de pesquisa no ensino de ciências na América Latina: como pesquisamos na década de 2000. **Ciência & Educação**, v. 19, n. 1, p. 15-33, 2013. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132013000100003>

SEIBEL, B., L.; SOUSA, D., DE; KOLLER, S., H. Adaptação Brasileira e Estrutura Fatorial da Escala 240-item *VIA Inventory of Strengths*. **Psico-USF**, Bragança

Paulista, v. 20, n. 3, p. 371-383, 2015. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712015200301>.

SELIGMAN, M. E. P. **Florescer**: uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

SELIGMAN, M. E. P.; CSIKSZENTMIHALYI, M. Positive psychology: an introduction. **American Psychologist**, v. 55, n.1, p. 5-14, 2000.

SELIGMAN, M. E. P.; PARK, A.; STEEN, T A balanced psychology and a full life. *In*: HUPPERT, F. A.; N. BAYLIS & KEVERNE. **The science of well-being**, New York : Oxford University Press, 2006. p. 285-304.

SELIGMAN, M. E. P.; STENN, T. A.; PARK, N.; PETERSON, C. Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. **American Psychologist**, v. 60, n. 5, p. 410-421, 2005.

SELIGMAN, M. E. P. **Authentic happiness**: using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillments. New York: Free Press, 2002.

SELIGMAN, M. E. P. **Felicidade Autêntica**. Usando a Nova Psicologia Positiva para a Realização Permanente. Rio de Janeiro. Ed. Objetiva, 2004.

SELIGMAN, M. E. P. **Flourish**: a new understanding of happiness and well-being and how to achieve them. London: Nicholas Brealey Publishing, 2011.

SELIGMAN, M. E. P. *et al.* Positive education: Positive psychology and classroom interventions. **Oxford Review of Education**, v. 35, n. 3, 293-311, 2009.

SILVA, M. da R. M. M. **Educar nas virtudes**: Programa de intervenção para alunos do 1º ciclo do Ensino Básico. 2013. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Universidade de Lisboa. Lisboa, 2013.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 65, p. 149-166, set. 2017. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.47454>.

WEBER, M.; RUCH, W. The Role of a Good Character in 12-Year-Old School Children: Do Character Strengths Matter in the Classroom? **Child Indicators Research**, v. 5, n. 2, p. 317 – 334, 2012. doi:10.1007/s12187-011-9128-0

WHITE, M. A.; WATERS, L. E. A case study of ‘The Good School’: examples of the use of Peterson’s strengths-based approach with students. **Journal of Positive Psychology**, v. 10, n. 1, p. 69-76, 2015. doi: 10.1080/17439760.2014.920408

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNOESTE - UNIVERSIDADE
DO OESTE PAULISTA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESENVOLVIMENTO DE FORÇAS DE CARÁTER EM ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Pesquisador: Camélia Santana Murgio

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 80545517.5.0000.5515

Instituição Proponente: UNOESTE - Universidade do Oeste Paulista

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.431.825

Apresentação do Projeto:

A Psicologia Positiva é considerada uma nova perspectiva de investigação e intervenção, que se propõem a estudar as condições e processos que contribuem para o bem-estar das pessoas, dos grupos e das instituições. Definidas como características psicológicas positivas as forças de caráter, construto central dessa perspectiva, podem impulsionar o “florescimento” do indivíduo, ou seja, podem favorecer o desenvolvimento pleno e saudável nos níveis psicológico, biológico e social. Este projeto tem a intenção de conhecer de que modo a Psicologia Positiva pode trazer benefícios para o contexto escolar, quanto ao desenvolvimento das virtudes e das forças dos estudantes. Dessa forma, a primeira etapa, terá como objetivos, verificar as forças de caráter presentes nos estudantes e investigar se há diferenças relacionadas à idade, sexo e ano escolar. A amostra contará, inicialmente, com 150 estudantes dos quarto e quinto anos do Ensino Fundamental de uma escola pública de um município do interior do oeste paulista. Para a avaliação das forças será aplicada a Escala de Forças de Caráter adaptada para crianças. No segundo momento, será realizada uma intervenção com um grupo de crianças, sendo o critério para formação desse grupo os resultados obtidos na escala. A intervenção

Endereço: Rodovia Raposo Tavares, Km 572

Bairro: Bairro Limoeiro

CEP: 19.067-175

UF: SP

Município: PRESIDENTE PRUDENTE

Telefone: (18)3229-2077

Fax: (18)3229-2080

E-mail: cep@unoeste.br

UNOESTE - UNIVERSIDADE
DO OESTE PAULISTA



Continuação do Parecer: 2.431.825

atenderá 25 alunos com médias mais baixas na escala e será organizada em dez encontros cujas temáticas serão baseadas na definição das Virtudes e Forças de Caráter. A etapa final da pesquisa prevê a reaplicação da escala nos estudantes participantes da intervenção e a realização de entrevistas semiestruturadas com os mesmos. Ambas as estratégias permitirão a verificação da eficácia da intervenção realizada. Espera-se que a intervenção seja eficaz no desenvolvimento das forças de caráter dos estudantes do Ensino Fundamental e que favoreça a elaboração de estratégias a serem utilizadas em sala de aula para o desenvolvimento sócio afetivo de crianças no contexto escolar

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Avaliar a eficácia de uma intervenção para o desenvolvimento de Virtudes e Forças de Caráter com crianças estudantes de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.

Objetivo Secundário:

- Mensurar as forças de caráter percebidas pelos estudantes a partir da aplicação de uma escala;
- Analisar diferenças nos escores obtidos na escala no que diz respeito à idade, sexo e ano escolar;
- Realizar intervenções com as crianças com a finalidade de favorecer o desenvolvimento das forças de caráter;
- Comparar os valores obtidos entre a primeira aplicação da escala e a nova testagem após intervenção;
- Avaliar os efeitos da intervenção na perspectiva dos estudantes

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Ao participar da pesquisa, as crianças não ficarão expostas a nenhum risco. Todas as regulamentações éticas serão seguidas.

Benefícios:

Ao participar da pesquisa a criança não receberá nenhum benefício direto. No entanto, espera-se que o estudo possa trazer contribuições para novas propostas de intervenção na escola.

Endereço: Rodovia Raposo Tavares, Km 572
Bairro: Bairro Limoeiro **CEP:** 19.067-175
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-2077 **Fax:** (18)3229-2080 **E-mail:** cep@unoeste.br

UNOESTE - UNIVERSIDADE
DO OESTE PAULISTA



Continuação do Parecer: 2.431.825

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância para a área afim.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de apresentação obrigatória estão devidamente anexados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião realizada no dia 11/12/2017, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Oeste Paulista (CEP-UNOESTE), concordância com o parecerista, considerou o projeto APROVADO.

Solicitamos que sejam encaminhados ao CEP:

1. Relatórios anuais, sendo o primeiro previsto para 30/10/2018.
2. Comunicar toda e qualquer alteração do Projeto e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Nestas circunstâncias a inclusão de participantes deve ser temporariamente interrompida até a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa.
3. Comunicar imediatamente ao Comitê qualquer Evento Adverso Grave ocorrido durante o desenvolvimento do estudo.
4. Os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidos em local seguro por 5 (cinco) anos, após conclusão da pesquisa, para possível auditoria dos órgãos competentes.
5. Este projeto está cadastrado na CPDI-UNOESTE sob o número 4246.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1043833.pdf	29/11/2017 15:09:02		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ANGELICAcadastrado.docx	29/11/2017 15:08:24	Camélia Santana Murgu	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMOASSENTIMENTOANGELICA.doc	29/11/2017 15:07:10	Camélia Santana Murgu	Aceito
TCLE / Termos de	TICLEANGELICA.doc	29/11/2017	Camélia Santana	Aceito

Endereço: Rodovia Raposo Tavares, Km 572

Bairro: Bairro Limoeiro

CEP: 19.067-175

UF: SP

Município: PRESIDENTE PRUDENTE

Telefone: (18)3229-2077

Fax: (18)3229-2080

E-mail: cep@unoeste.br

UNOESTE - UNIVERSIDADE
DO OESTE PAULISTA



Continuação do Parecer: 2.431.825

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEANGELICA.doc	15:06:46	Murgo	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermoCompromisso.pdf	29/11/2017 15:03:03	Camélia Santina Murgo	Aceito
Outros	Contatocomsujeitos.pdf	29/11/2017 15:02:49	Camélia Santina Murgo	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	infraestrutura.pdf	29/11/2017 15:02:15	Camélia Santina Murgo	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRosto.pdf	29/11/2017 15:00:40	Camélia Santina Murgo	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PRESIDENTE PRUDENTE, 12 de Dezembro de 2017

Assinado por:
Gisele Alborghetti Nai
(Coordenador)

Endereço: Rodovia Raposo Tavares, Km 572
Bairro: Bairro Limoeiro **CEP:** 19.067-175
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-2077 **Fax:** (18)3229-2080 **E-mail:** cep@unoeste.br

ANEXO B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “**Desenvolvimento de Forças de Caráter em estudantes do Ensino Fundamental**”

Nome do (a) Pesquisador (a): Angélica Ferreira Ribeiro

Nome do (a) Orientador (a): Camélia Santana Murgo

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar desta pesquisa, que tem como finalidade verificar o desenvolvimento de Forças de Caráter em estudantes de Ensino Fundamental.

Participantes da pesquisa: Estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental da rede pública.

Envolvimento pesquisa: Para participar da pesquisa você responderá a escala. A escala será respondida na própria escola, sendo avisado, pela direção, o dia e o horário.

Para participar deste estudo, o responsável por você precisa autorizar assinando um termo de autorização chamado Termo de Consentimento. Você não vai precisar pagar nada para participar e também não receberá nada pela sua participação nesta pesquisa. Você pode fazer qualquer pergunta se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer hora, que será respondida. O responsável por você pode retirar a autorização ou não querer mais sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, ou seja, você participa se quiser, e o fato de você não querer participar não levará a qualquer castigo ou modificação na forma em que você será atendido. Seu nome será mantido em segredo, ou seja, só os pesquisadores saberão e não irão contar para mais ninguém. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Sua participação nesta pesquisa não apresenta risco nenhum para você. Você poderá saber os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar. Você só participará com a autorização do responsável por você. Suas informações utilizadas na pesquisa ficarão guardadas com a pessoa responsável pela pesquisa por 5 anos, e depois serão destruídas. Este termo tem duas cópias, sendo que uma cópia será guardada pelos pesquisadores, e a outra ficará com você.

ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos deste biobanco de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o meu responsável poderá mudar a decisão de eu participar se ele quiser. Tendo a autorização do meu responsável já assinada, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Presidente Prudente, ____ de _____ de 20____ .

Assinatura do(a) menor

Assinatura do Pesquisador

A rectangular box containing a handwritten signature in blue ink. The signature appears to be 'Camélia Murgos'.

Assinatura do Orientador

Pesquisador: Angélica Ferreira Ribeiro (18) 996387355

Orientador: Camélia Santina Murgos (14) 99618 0117

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Gisele Alborgheti Nai

Telefone do Comitê: 3229-2077

E-mail cep@unoeste.br

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “**Desenvolvimento de Forças de Caráter em estudantes do Ensino Fundamental**”.

Nome do (a) Pesquisador (a): **Angélica Ferreira Ribeiro**

Nome do (a) Orientador (a): **Camélia Santana Murgo**

1. **Natureza da pesquisa:** O Sr^o (ª) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como objetivo Avaliar a eficácia de uma intervenção para o desenvolvimento de Virtudes e Forças de Caráter com crianças estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental.

2. **Participantes da pesquisa:** Os participantes, tanto na primeira etapa da pesquisa, quanto na segunda, serão 30 crianças de uma escola pública de um município do interior do oeste paulista, estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, com idades entre 10 e 11 anos.

3. **Envolvimento na pesquisa:** Ao participar deste estudo o Sr^o (ª) permitirá que a pesquisadora **Angélica Ferreira Ribeiro** faça a coleta de dados através da aplicação de uma Escala para a avaliação das Forças de Caráter adaptada para crianças. No segundo momento, será realizada uma intervenção com esses alunos sendo o critério os resultados obtidos na escala. A intervenção com os alunos com médias mais baixas na escala será organizada em dez encontros cujas temáticas serão baseadas na definição das Virtudes e Forças de Caráter. A etapa final da pesquisa prevê a reaplicação da escala nos estudantes participantes da intervenção e a realização de entrevistas semi-estruturadas com os mesmos.

4. **Sobre a aplicação dos instrumentos:** Escala de Forças de Caráter adaptadas para crianças. A Escala a ser aplicada neste estudo tem a pretensão de avaliar as 24 Forças de Caráter. Trata-se de uma escala tipo Likert de 1 a 5 pontos. Entrevista semi-estruturada – Será realizada com 10 alunos participantes da intervenção, selecionados, por meio de sorteio. A entrevista buscará verificar se houve ampliação na compreensão das crianças acerca das temáticas abordadas (aplicações da Psicologia Positiva no contexto escolar e Forças de Caráter), Iguualmente, pretende-se que a entrevista colabore para verificação da possível ampliação do repertório de forças dos estudantes, implicações para as relações interpessoais e engajamento nas atividades acadêmicas.

5. **Riscos e desconforto:** Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Confidencialidade:** Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e sua orientadora (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e o pesquisador compromete-se a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

7. **Benefícios:** Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que a intervenção seja eficaz no desenvolvimento das Forças de Caráter dos estudantes do Ensino Fundamental e que favoreça a elaboração de estratégias a serem utilizadas em sala de aula para o desenvolvimento sócio afetivo de crianças no contexto escolar.

8. **Pagamento:** o Sr^o (ª) não terá nenhum tipo de despesa ao participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo. Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa

RG ou CPF do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador



Assinatura do Orientador

Pesquisadora: Angélica Ferreira Ribeiro (18) 996387355

Orientador: Camélia Santana Murgo (14) 99614 0117

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Gisele Alborgheti Nai

Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Rosa Maria Barilli Nogueira

Telefone do Comitê: 3229-2077

E-mail cep@unoeste.br

ANEXO D – POESIA “O SORRISO”

“O sorriso é uma chave
Que abre portas e janelas.
Entre muitas coisas mágicas
O sorriso é uma delas.

O sorriso é simpatia
Também pode ser amor.
O sorriso tem magia
Tem ternura e tem calor.

O sorriso dá carinho
O sorriso faz amigos.
Constrói tu, no teu caminho
Uma ponte de sorrisos.

Rosa Lobato Faria (2004)

ANEXO E - HISTÓRIA DA GARGALHADA

Era uma vez um menino que se chamava João e que vivia no país das pessoas sérias, que não sabiam o que era sorrir, e muito menos, dar uma gargalhada. Certo dia o João andava a passear na floresta quando apareceu uma fada e lhe disse que ele tinha uma grande missão: teria de descobrir - “a gargalhada” e trazê-la para o seu país. O João ainda perguntou à fada o que era a “gargalhada”, mas só ouviu uma resposta muito distante “está no teu rosto!” O João não teve tempo de perguntar mais nada, por que a fada subitamente desapareceu. Voltou então para casa, pensativo, sem saber como encontrar a solução para o dilema que a fada lhe tinha colocado. Dizia para si mesmo: O que será isso a que ela chamou “gargalhada”? Talvez se venda na mercearia, lá se compra quase tudo. Dirigiu-se então para lá.

- Bom dia Sr. Manuel, por acaso vende gargalhadas?

- Gargalhadas? Retorquiu o merceiro, nunca ouvi falar. Mas para que é que isso serve?

- Não sei, pensei que me poderia dizer.

- Não, mas podes tentar na farmácia, lá têm todos os remédios...

- Obrigada! Vou lá perguntar.

O João encaminhou-se para a farmácia. Teve de esperar porque estava cheia de pessoas doentes. Quando chegou a sua vez, perguntou:

- Por favor, vende gargalhadas?

- Gargalhadas? O que é isso? É algum remédio para a tosse?

Perguntou o farmacêutico.

- Não sei, mas acho que é qualquer coisa que se põe no rosto.

- Ah! Então quem deve vender é a D. Isabel da perfumaria, ela é que vende todas as qualidades de cremes para o rosto.

- Pois é, tem razão, é lá que eu vou encontrar.

O João dirigiu-se para a perfumaria e perguntou à D. Isabel:

- Vende gargalhadas?

- Nunca ouvi falar, é algum creme?

- Não sei! A única coisa que eu sei é que tenho de descobrir as “gargalhadas”.

- Lamento João, mas não te posso ajudar.

- Obrigada e até outro dia.

O João andava cada vez mais pensativo, sem saber como descobrir as “gargalhadas” de que a fada lhe falou. Resolveu então ir caminhar pela floresta, talvez encontrasse a fada e ela lhe dissesse mais qualquer coisa. Andou, andou, mas nem vestígios da fada.

Já desanimado estava a pensar em voltar, quando avistou ao longe uma casinha. Aproximou-se e qual não foi o seu espanto quando viu escrito “Casa das gargalhadas”.

- Acho que encontrei o que procurava! Disse o João.

Empurrou a porta e entrou. As paredes estavam revestidas com espelhos e cada um deles dava uma imagem diferente. Num espelho ele tinha um nariz comprido e fininho, outro fazia-lhe a cabeça bicuda e umas grandes bochechas. O João, que nunca tinha esboçado um sorriso, viu-se a fazer caretas para ver o resultado no espelho. Entretanto, entra um gato e começa a dar gargalhadas sem parar. O João não sabia o que dizer, os seus lábios distendem-se os dentes brancos aparecem e produz uma sonora gargalhada.

A seguir entra o elefante que toca com a tromba em todos os espelhos, que mais parecia uma serpente colada numa montanha enorme. Nenhum animal parava de rir e o João já limpava as lágrimas de tanto riso. A girafa ao ouvir tamanha algazarra foi ver de que se tratava e, ao entrar na casa, fica surpreendida com o seu pescoço gigante, que mais parecia cortado aos bocadinhos. As gargalhadas entoavam na floresta e o João sentia-se com mais vitalidade, com alegria, com vontade de correr e de contar a todos como é bom dar gargalhadas. Foi então que convidou os animais a irem com ele ao seu país para poderem colocar gargalhadas nos rostos das pessoas sérias. Eles concordaram e foram todos juntos. No caminho continuavam a rir só da lembrança das suas imagens nos espelhos. Quando chegaram ao país das pessoas sérias os três animais e o João riam sem parar, pulavam e mostravam uma alegria sem limites. Resolveram fazer coisas engraçadas: faziam caretas, davam cambalhotas, o João colocou o seu chapéu na cabeça da girafa e o gato fazia piruetas... enquanto isso não paravam de rir agarrados à barriga. Era impossível não ser contagiado com a sua alegria. Os habitantes do país das pessoas sérias não resistiram e começaram a fazer uns movimentos com os lábios, até que se transformou em grandes sorrisos. Muitas pessoas já tinham sido contagiadas pelo seu riso. Mesmo os mais resistentes não

conseguiram aguentar e começavam a rir. Passou um mês e o país das pessoas sérias nunca mais voltou a ser o mesmo. As pessoas passaram a brincar, a estar bem-dispostas, a sorrir constantemente e já não reprimiam uma boa gargalhada. Quem começou a ter menos clientes foi a farmácia. As pessoas passaram a ter mais saúde e a não precisarem tomar tantos remédios. Um ano depois o país passou a ser conhecido pelo “País das pessoas felizes”.

ANEXO F – HISTÓRIA “O RATINHO E A LUA”.

Era uma vez...

Um ratinho... que vivia em uma fazenda.

Lá era feliz... catando migalhas e brincando com seus amigos.

Como todos os dias fazia,

no final da tarde, foi até o lago conversar com sua amiga a Tartaruga.

O papo estava tão bom que demorou mais do que o de costume.

Então, anoiteceu e a lua apareceu...

Bem atrás do telhado da casa da fazenda.

O Ratinho quando viu a lua ficou encantado e disse:

_ Olha!!!!

_ Olha!!!!

_ UM QUEEEEEEIJO!!!!

_ Um queijo... ENOOOORME... e redondo!!!!

_ Bem no alto do telhado!

_ Olha!!!!

_ Olha!!!!

Falou com muita empolgação, o pobre Ratinho... que nem acreditava no que estava vendo...

Mas, não tirava os olhos.

Sua amiga Tartaruga olhou e riu:

_ HA!HA!HA!HA!

_ Ficou doido Ratinho?

_ Aquilo lá no alto é a lua.

_ LUUUUUUUUUUUUUUUUUUA????????????????

_ Nãããããããããã!!!!!!!

_ Aquilo é um queijo... ENORME lá encima do telhado.

_ Tenho certeza!!!

_ É um queijo!!!

E dois ficaram discutindo por um bom tempo...

_ É um queijo!!!

_ Não é a lua!!!

_ É um queijo!!!

_ Não é a lua!!!

_ É um queijo!!!

_ Não é a lua!!!

_ É um queijo!!!

_ Não é a lua!!!

A conversa foi longe...

Mas, o dia amanheceu e a lua desapareceu!!!!

Mas... a ideia de pegar o queijo não!!!

O ratinho não tirava o queijo da cabeça e logo teve uma ideia.

Foi até a casa da dona Aranha e pediu:

_ Minha querida amiga Aranha preciso de um grande favor.

_ O que você quer Ratinho???? perguntou dona Aranha.

_ Por favor, amiga, constrói uma escada, com sua teia, até a ponta daquele telhado.

_ Pra quê???

_ Sabe... no alto daquele telhado há um queijo e eu quero muito pegá-lo.

Ela olhou para telhado... pensou um pouquinho e mesmo sem entender nada construiu a escada com sua teia só para ajudar o amigo.

Então, anoiteceu e a lua apareceu...

E ratinho começou a subir a escada....

subiu...

subiu...

subiu...

subiu...

Mas, o dia amanheceu e a lua desapareceu!!!!

e ratinho não tinha nem chegado no meio da escada.

Mas, ele não desistia

e começou a subir mais cedo.

Então, anoiteceu e a lua apareceu...

E o Ratinho...

subiu...

subiu...

subiu...

Mas, o dia amanheceu e a lua desapareceu!!!!

e dessa vez já tinha chegado na metade da escada.

Mas o ratinho não desistia...

queria muito pegar aquele queijo.

Então, anoiteceu e a lua apareceu...

e foi tentando... tentando...

Mas, o dia amanheceu e a lua desapareceu!!!!

Já estava quase chegando no alto da escada...

...mas que Ratinho persistente!

Bom...

mas sua amiga Tartaruga começou a ficar preocupada com essa história...

_E se ele chegar no telhado???

_E descobrir que não tem queijo?????

_Essa não...

_vai ser uma decepção!!!

Então, a dona Tartaruga reuniu a "bicharada"... os amigos da fazenda.

Dona aranha não sabia o que fazer mas não queria ver seu amigo decepcionado, afinal ele queria tanto aquele queijo...

Mas a galinha teve uma ideia...

_Ah! Já sei vamos fazer uma "vaquinha" juntar dinheiro ir até dona vaca e comprar um queijo.

_Hum!!!! Boa ideia!!! Gostou a Tartaruga.

É pediram ao passarinho que voasse até o telhado e colocasse o queijo.

Então, anoiteceu e a lua apareceu...

e Ratinho????

Já estava subindo a escada já faz tempo.

_ De hoje não passa...

_ Hoje, pego aquele queijo.

Disse o Ratinho determinado.

Subiu...

Subiu...

Subiu...

E finalmente chegou ao topo e no telhado achou um ENORME queijo.

Sentou-se e empanturrrou-se de queijo... encheu o barrigão e levou um pedacinho para dividir com os amigos.

Foi só alegria!!!!!!

Mas, como sempre fazia, no final da tarde foi conversar com sua amiga Tartaruga que estava muuuuuuuuuuito preocupada.

Ficava pensando...

"E agora??? Vai anoitecer... ele vai ver a lua e vai achar que o enganamos ou pior... que tem outro queijo no telhado... e agora?????"

Então, anoiteceu e a lua apareceu...

Mas, já era lua minguante...

O Ratinho olhou para cima e disse:

_Viu???

_Viu???

_Viu minha amiga????

_ Eu não te disse que era queijo???

_ Olha lá...

_ Comi tudo!!!

_ ...Só deixei uma casquinha lá no céu!!!!!!

APÊNDICES

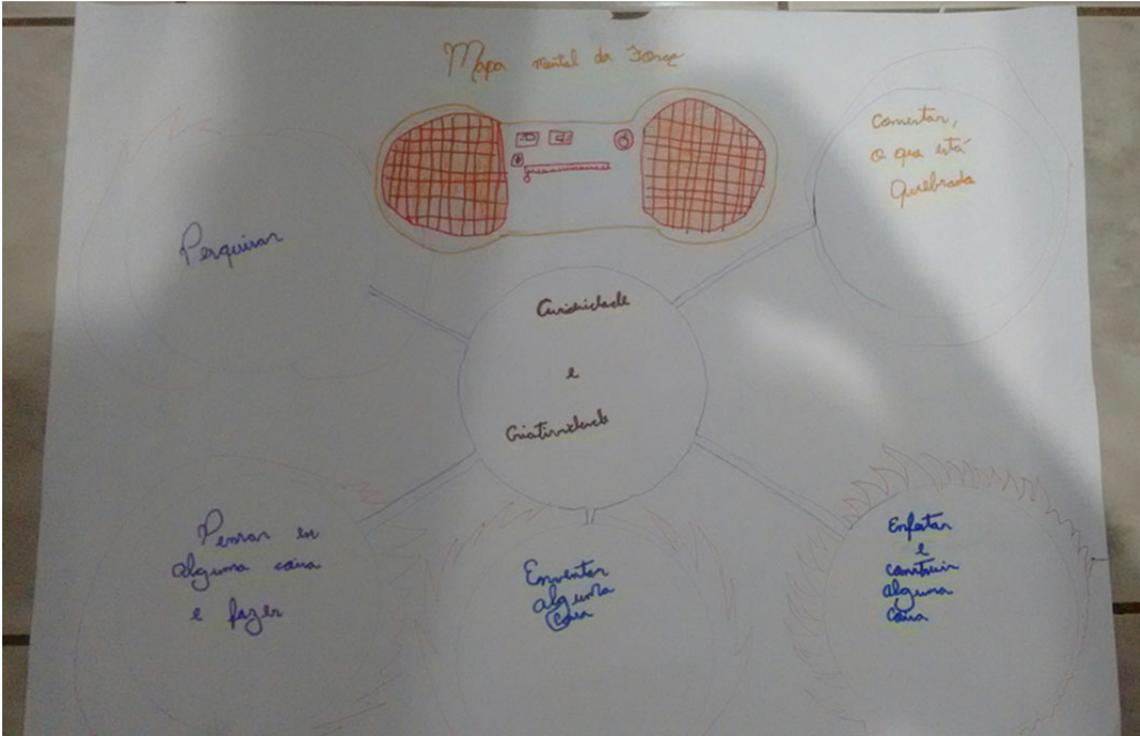
APÊNDICE A – MAPA MENTAL DA FORÇA HUMOR



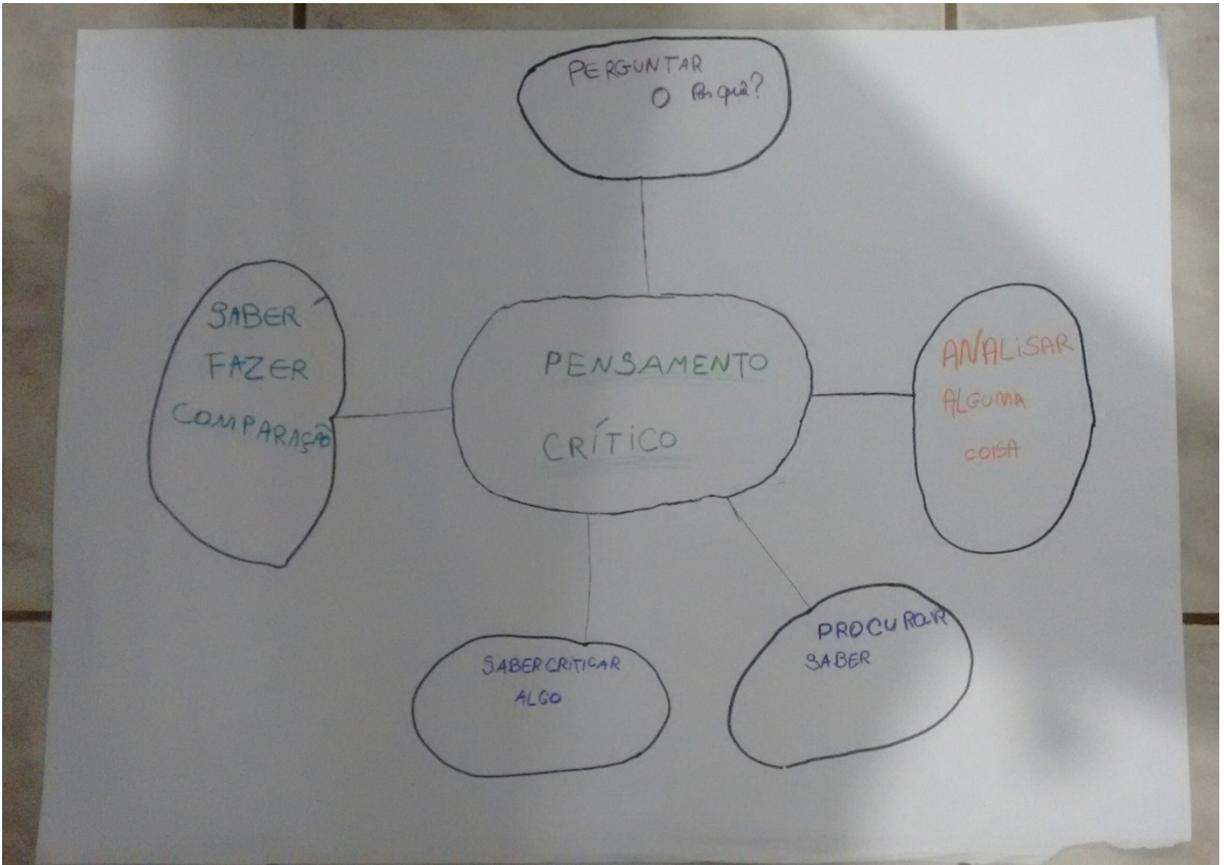
APÊNDICE B – MAPA MENTAL DA FORÇA PERSISTÊNCIA



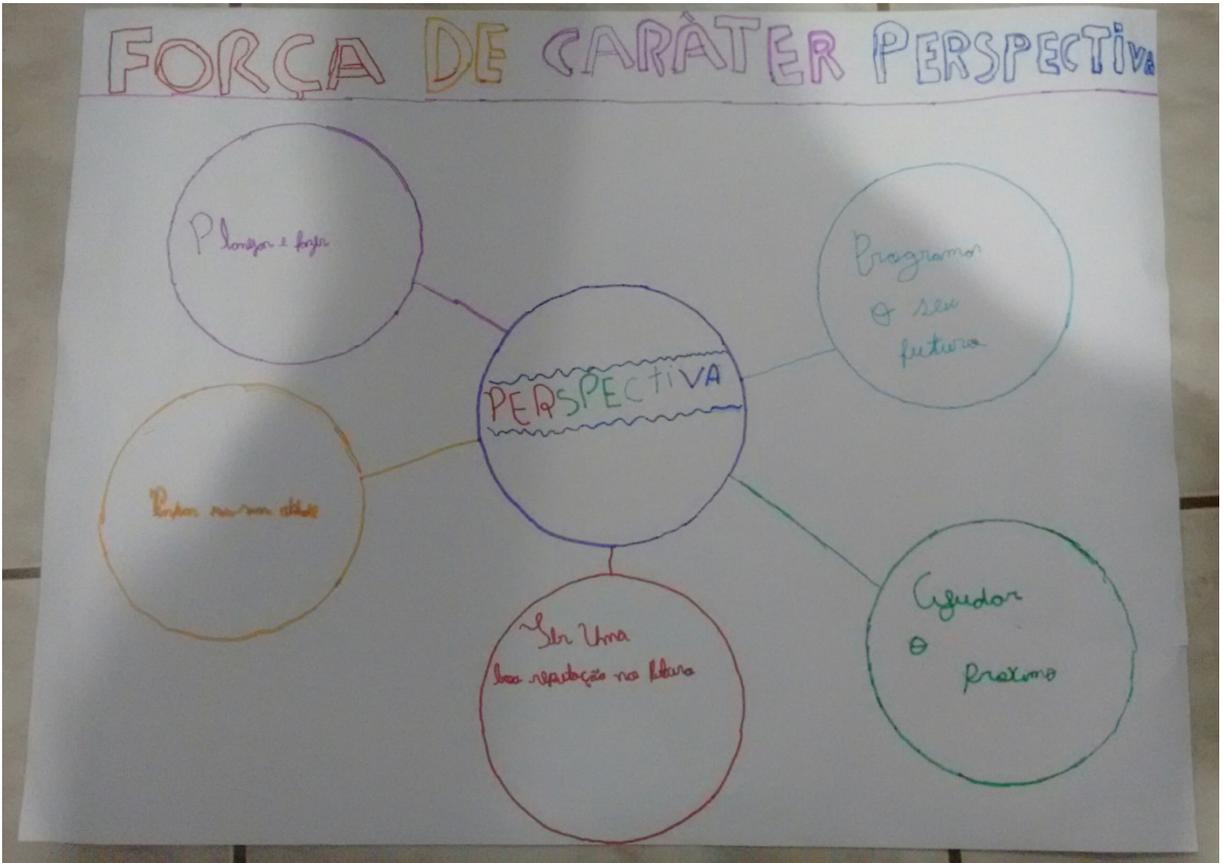
APÊNDICE C – MAPA MENTAL DA FORÇA CURIOSIDADE E CRIATIVIDADE



APÊNDICE D – MAPA MENTAL DA FORÇA PENSAMENTO CRÍTICO



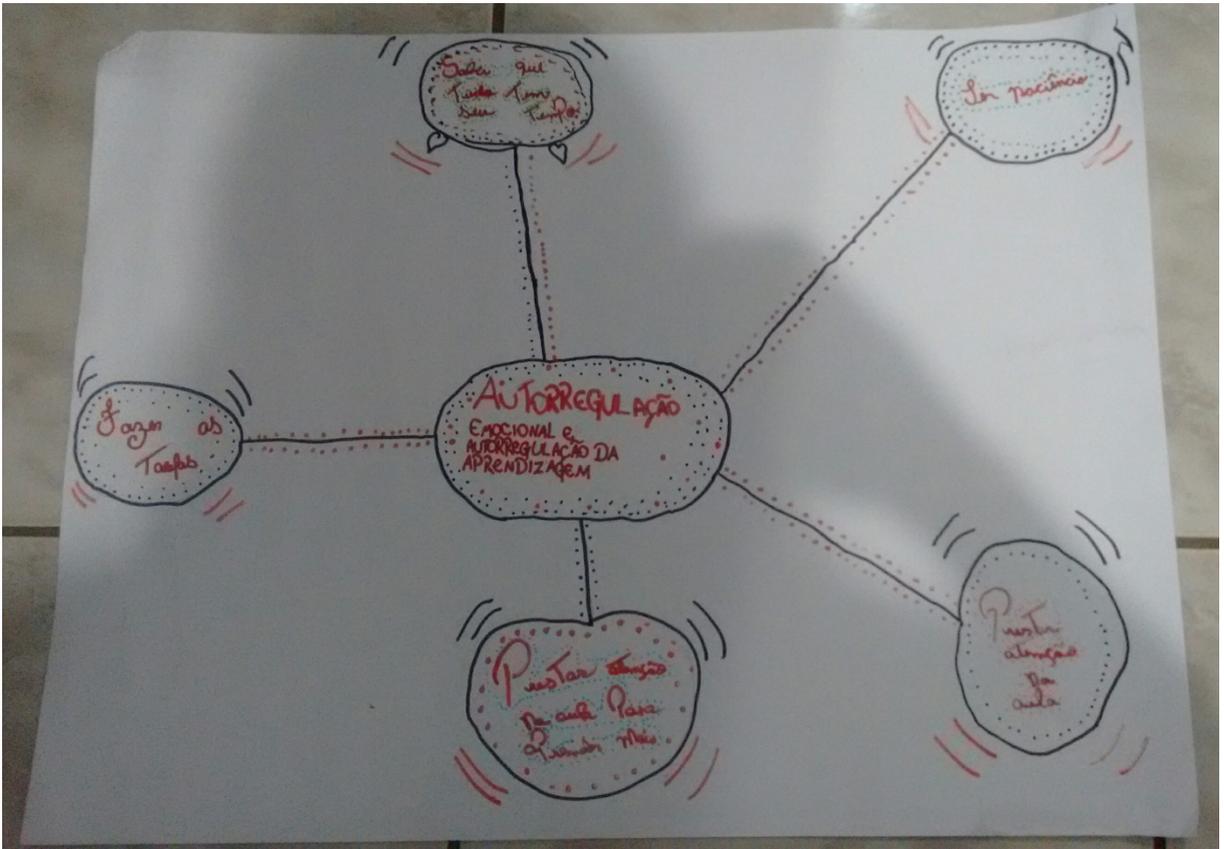
APÊNDICE E – MAPA MENTAL DA FORÇA PERSPECTIVA OU SENSATEZ



APÊNDICE F – MAPA MENTAL DA FORÇA DESEJO DE APRENDER



APÊNDICE G – MAPA MENTAL DA FORÇA AUTORREGULAÇÃO



APÊNDICE H - LISTA 1 – AUTORREGULAÇÃO EMOCIONAL

1 – Fico nervoso

Sempre De vez em quando Não fico

2 – Tenho raiva dos outros

Sempre De vez em quando Não fico

3 – Quando estou triste falo para alguém o que estou sentindo

Sempre De vez em quando Não fico

4 – Tento me acalmar

Sempre De vez em quando Não fico

5 – Fico com vergonha

Sempre De vez em quando Não fico

6 – Culpo os outros por coisas que eles não tem culpa

Sempre De vez em quando Não fico

7 – Se fico triste ou nervoso eu choro

Sempre De vez em quando Não fico

APÊNDICE I - LISTA 2 – AUTORREGULAÇÃO APRENDIZAGEM

1 - Grifar um texto.

() Faz Sempre () Faz de vez em quando () Não faz

2 - Quando tenho prova estudo na última hora.

() Faz Sempre () Faz de vez em quando () Não faz

3 - Anoto as coisas que o professor está falando.

() Faz Sempre () Faz de vez em quando () Não faz

4 – Quando o professor está falando (ensinando) fico pensando em outra coisa.

() Faz Sempre () Faz de vez em quando () Não faz

5 – Esqueço-me de fazer a lição de casa.

() Faz Sempre () Faz de vez em quando () Não faz

6 – Quando percebo que não entendi o que li, tento ler novamente.

() Faz Sempre () Faz de vez em quando () Não faz

7 – Quando não entendo a matéria, peço ajuda para um colega ou alguém de casa.

() Faz Sempre () Faz de vez em quando () Não faz

APÊNDICE J – TAREFA DE MANUTENÇÃO

NOME: _____ DATA: _____

AUTORREGULAÇÃO EMOCIONAL / AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- Não fiquei nervoso(a).
- Grifei um texto.
- Não tive raiva dos outros.
- Não estudei para a prova na última hora.
- Falei para alguém o que estava sentindo.
- Anotei as coisas que o professor estava falando.
- Tentei me acalmar.
- Quando o professor estava falando não fiquei pensando em outra coisa.
- Não fiquei com vergonha.
- Não me esqueci de fazer a lição de casa.
- Não culpei os outros por coisas que eles não têm culpa.
- Quando percebi que não entendi o que li, tentei ler novamente.
- Não chorei porque estava triste ou nervoso(a).
- Quando não entendi a matéria, pedi ajuda para um colega ou alguém de casa.

TAREFA DE MANUTENÇÃO / O QUE ACONTECEU HOJE
SEGUNDA-FEIRA
TERÇA-FEIRA
QUARTA-FEIRA
QUINTA-FEIRA

SEXTA-FEIRA
SÁBADO
DOMINGO