



II Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas

L U S O C O N F
2019

Livro de Atas

II Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas

Proceedings Book

II International Conference on Portuguese Language and Lusophone Relations

Editores:

Carlos Teixeira

Vitor Gonçalves

Paula Odete Fernandes

Alexandra Soares Rodrigues

Carla Guerreiro

Lídia Machado dos Santos

Ficha Técnica | Technical Record

Título | Title

LUSOCONF2019

II Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas: livro de atas

II International Conference on Portuguese Language and Lusophone Relations: book of proceedings

Editores | Editors

Carlos Teixeira

Instituto Politécnico de Bragança

Vitor Gonçalves

Instituto Politécnico de Bragança

Paula Odete Fernandes

Instituto Politécnico de Bragança

Alexandra Soares Rodrigues

Instituto Politécnico de Bragança

Carla Guerreiro

Instituto Politécnico de Bragança

Lídia Machado dos Santos

Instituto Politécnico de Bragança

Capa | Cover

António Meireles e Vitor Gonçalves

Edição | Edition

Instituto Politécnico de Bragança - 2021

Campus de Santa Apolónia

5300-253 Bragança

Portugal

Data de edição | issue date: agosto / August 2021

ISBN: 978-972-745-268-2

Handle: <http://hdl.handle.net/10198/19030>

DOI: <https://doi.org/10.34620/lusoconf.2019>

URL: www.lusoconf.ipb.pt

Email: lusoconf@ipb.pt



Índice

Comissão Científica Scientific Committee	iv
Comissão Organizadora Organizing Committee	v
Programa Geral do LUSOCONF2019 Programme	vi
Organização, Patrocínio e Colaboração Sponsorship	vii
Bem-vindo ao LUSOCONF2019 (Mensagem do Diretor da ESEB) Welcome	1
Nota de apresentação do LUSOCONF2019 Presentation note	2
Textos das conferências plenárias e mesas redondas Plenary conferences.....	4
Educação para o desenvolvimento sustentável: uma janela de oportunidades para a CPLP	5
Education for sustainable development: a window of opportunity for the CPLP	5
A guerra colonial contada às crianças: Guilherme de Melo e as irresolúveis ambiguidades.....	15
The colonial war told to children: <i>Guilherme de Melo</i> and the irresolvable ambiguities	15
A Lusofonia como espaço de intercâmbio cultural. (Re)significar o conceito com novas práticas	29
Lusophony as a space for cultural exchange. (Re)signifying the concept with new practices.....	29
A aliança África-Europa e a Língua Portuguesa	44
The Africa-Europe alliance and the Portuguese language.....	44
O valor das línguas	48
The value of languages	48
Voz verbal e clítico se: descrição em gramáticas lusobrasileiras do século XIX	55
Verbal voice and clitic se: description in 19 th century Luso-brazilian grammars.....	55
Variantes do objeto direto anafórico em manuais de português brasileiro como L2.....	67
Anaphoric Direct Object Realisation in L2 Brazilian Portuguese Textbooks.....	67
Reescrita: as estratégias de paráfrase e retextualização	80
Rewriting: the strategies of paraphrasing and retextualisation	80
Aprendizagens Essenciais de Português: mapeamento de géneros textuais e competências associadas.....	90
Portuguese Essential Learning: mapping textual genres and associated skills	90
O multilinguismo na instrução italiana: o ensino do português no ensino secundário	103
Multilingualism in Italian education: teaching Portuguese in secondary schools	103
“Aqui estamos nós” – reescritas da cidadania global com Oliver Jeffers	121
“ <i>Aqui estamos nós</i> ” - rewriting global citizenship with Oliver Jeffers	121
Programa de promoção de bem-estar em idade escolar para uma educação inclusiva	130

School-age Well-being Promotion Program for Inclusive Education.....	130
Mulheres cabo-verdianas que estudam engenharia em Portugal: fluxos em análise	138
Cape Verdean women studying engineering in Portugal: an analysis of their flows.....	138
Perspetivando um programa de formação continua com e para supervisores.....	151
Perspective a continuing education program with and for supervisors.....	151
Tecnologias de apoio às línguas no ensino superior: um estudo exploratório	161
Technology-enhanced language learning in higher education: an exploratory study	161
Educar ao ar livre: contributos para avaliar a sua viabilidade	172
Educating outdoors: contributions to evaluate its viability	172
Atividade experimental de microbiologia sobre saúde oral em Moçambique usando materiais de fácil acesso.....	182
Experimental activity of microbiology on oral health in Mozambique using easily accessible materials	182
Horta Pedagógica: um recurso promotor da articulação de saberes	194
Pedagogical Garden: a resource promoting the articulation of knowledge	194
Práticas e experiências tecnológicas na educação musical	203
Technological practices and experiences in music education.....	203
Transição secundário-superior: diagnóstico dos conhecimentos matemáticos de alunos portugueses e africanos	209
Secondary-higher education transition: diagnosis of mathematical knowledge of Portuguese and African students	209
De <i>A Velhice do Padre Eterno</i> : análise crítica.....	221
From <i>A Velhice do Padre Eterno</i> : critical analysis.....	221
Tradição e marginalidade em “O sol na cabeça”, de Geovani Martins	230
The traditional and the marginal in Geovani Martins's 'The Sun on my Head'	230
A leitura em linha do Teatro de Autores Portugueses do Séc. XVI	239
The online reading of the 16th century Portuguese Theater.....	239
Um espaço de empreendedorismo artístico para a comunidade da lusofonia em Bragança.....	246
A space for artistic entrepreneurship for the Portuguese-speaking community in Bragança.....	246
A Reputação do Instituto Superior Politécnico do Kwanza-Sul na Perspetiva do Estudante e o Perfil do Estudante Satisfeito.....	257
The Reputation of <i>Instituto Superior Politécnico do Kwanza-Sul</i> from the Student's Perspective and the Profile of the Satisfied Student	257
A perspetiva do estudante da UTFPR sobre Responsabilidade Social Corporativa: o caso da marca Renault.....	276
The UTFPR student's perspective on Corporate Social Responsibility: the case of the Renault brand.....	276
Aplicações tecnológicas na gestão de estabelecimentos de alojamento: estudo de caso	305

Technological applications in the management of accommodation establishments: case study ..	305
Competitividade do turismo e impacto no crescimento económico nos países lusófonos.....	318
Tourism competitiveness and impact on economic growth in Portuguese-speaking countries.....	318
Vantagens e desvantagens da implementação do BSC numa microempresa em Cabo Verde.....	332
Advantages and disadvantages of implementing BSC in a micro enterprise in Cape Verde	332
Estruturação de capital nas empresas de Cabo Verde	349
Capital structure in Cape Verdean companies	349
Capacidade de renovação de oxigénio dos espaços verdes do Norte de Portugal	360
Oxygen renewal capability of green spaces in Northern Portugal.....	360
Árvores de arruamento de Vila Real: sua evolução de 1958 a 2016	372
Street trees of Vila Real: their evolution from 1958 to 2016	372
Tendências no recrutamento e seleção de Recursos Humanos utilizando a inteligência artificial .	383
Trends in Human Resources recruitment and selection using artificial intelligence	383

Comissão Científica | Scientific Committee

Adília da Silva Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Albert Wall	Universidade de Zurique, Suíça
Albino Bento	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Alcina Maria Nunes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Alexandra Soares Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Amélia Polónia	Universidade do Porto, Portugal
Amílcar Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ana Maria Brito	Universidade do Porto, Portugal
Ana Maria Martinho	Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Ana Paula Monte	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ana Sofia Cardim	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
António Borges Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
António Domingos Abreu	Reserva Biosfera Ilha do Príncipe, São Tomé e Príncipe
António Meireles	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Artur Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Augusto Soares da Silva	Universidade Católica Portuguesa, Portugal
Betina Lopes	Universidade de Aveiro, Portugal
Bruno Sousa	Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Portugal
Carla Araújo	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carla Guerreiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carlos Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carlos Casimiro da Costa	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Catarina Martins	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Cláudia S. Costa	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Cristina Flores	Universidade do Minho, Portugal
Cristina Martins	Universidade de Coimbra, Portugal
Cristina Mesquita	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Elsa Esteves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Emília Nogueiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ernesto Rodrigues	Universidade de Lisboa, Portugal
Fernanda Amélia Ferreira	Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Fernando José Fraga Azevedo	Universidade do Minho, Portugal
Fernando Ramallo	Universidade de Vigo, Espanha
Francisco Paiva	Universidade da Beira Interior, Portugal
Francisco Topa	Universidade do Porto, Portugal
Graça Rio-Torto	Universidade de Coimbra, Portugal
Graça Santos	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Isabel Aires de Matos	Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Isabel Margarida Duarte	Universidade do Porto, Portugal
João Cunha	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
João Paulo Madeira	Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde
João Veloso	Universidade do Porto, Portugal
Joaquim Mendes Leite	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Jorge Manuel Alves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
José António Brandão	Universidade do Minho, Portugal
José Pires Laranjeira	Universidade de Coimbra, Portugal
José Teixeira	Universidade do Minho, Portugal
Júlia Fragoso da Fonseca	Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
Lídia Santos	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Luciana Pereira da Silva	Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

Luísa Lopes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Manuel Ângelo Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Manuel Célio Conceição	Universidade do Algarve, Portugal
Manuel Fonseca	Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Portugal
Manuel Moreira da Silva	ISCAP - Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Marcos Sorrentino	Universidade de São Paulo, Brasil
Maria Antónia Mota	Universidade de Lisboa, Portugal
Maria Augusta Mata	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Maria da Conceição Nunes	Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Maria José Gonçalves Alves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Maria José Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Marília Andrade Torales Campos	Universidade Federal do Paraná, Brasil
Mário Cardoso	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Mário Viaro	Universidade de São Paulo, Brasil
Olga Santos	Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
Otília Sousa	Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal
Paula Odete Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Paulo Castro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Paulo Mafra	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Pedro Manuel Nunes	Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Portugal
Pilar Gutiez Cuevas	Universidad Complutense de Madrid, Espanha
Ricardo Alexandre Correia	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ricardo Jorge Correia	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Rómima Laranjeira	Univ. Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, Brasil
Rui Pereira	Universidade de Coimbra, Portugal
Sandra Tapadas	Universidade de Lisboa, Portugal
Sílvia Melo-Pfeifer	Universidade de Hamburgo, Alemanha
Sofia Bergano	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Sónia Nogueira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Teresa Cierco	Universidade do Porto, Portugal
Vitor Barrigão Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Comissão Organizadora | Organizing Committee

Coordenação:

Carlos Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Dina Macias	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Eduardo Alves	Câmara Municipal de Bragança, Portugal
Fernanda Silva	Câmara Municipal de Bragança, Portugal
Paula Odete Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Vitor Barrigão Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Membros:

Adília Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Alexandra Soares Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Amílcar Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ana Paula Monte	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
António Meireles	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Armindo Rodrigues	Câmara Municipal de Bragança, Portugal
Carla Guerreiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carla Araújo	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Catarina Martins	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Cecília Falcão	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Fátima Martins	Câmara Municipal de Bragança, Portugal
Isabel Castro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Jacinta Costa	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
João Pontífice	Universidade de São Tomé e Príncipe, São Tomé e Príncipe
Lídia dos Santos	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Luciana Pereira da Silva	Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Manuel Coelho da Silva	Fundação Jorge Álvares, Portugal
Maria José Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Pedro Couceiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Pedro Oliveira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Programa de promoção de bem-estar em idade escolar para uma educação inclusiva

School-age Well-being Promotion Program for Inclusive Education

Sónia Galinha¹, Paula Vaz²

sonia.galinha@ese.ipsantarem.pt, paulavaz@ipb.pt

¹*Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira (CIE-UMa);
Centro de Investigação em Qualidade de Vida (CIEQV); Escola Superior de Educação,
Instituto Politécnico de Santarém, Portugal*

²*Centro de Investigação em Educação Básica; Instituto Politécnico de Bragança,
Campus de Santa Apolónia, 5300-253 Bragança, Portugal*

Resumo

Constitui-se como objetivo central desta comunicação apresentar o Programa de Promoção de Bem-Estar em Idade Escolar – Adolescência (PEBEPSI-A), que visa promover a Qualidade de Vida e o Sucesso Académico dos Adolescentes dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, estimulando a reflexão e a mudança de atitudes necessárias à aquisição e à otimização de competências pessoais e relacionais com vista ao desenvolvimento e à compreensão de fatores que influenciam os comportamentos e suas dinâmicas. A Escola deve ser um espaço alegre e seguro. Para uma Escola Saudável o bem-estar deve ser valorizado através de um trabalho positivo conjunto. O PEBEPSI-A é um programa que assenta numa abordagem do desenvolvimento da inteligência emocional onde a formação é defendida como condição do desenvolvimento de competências e valores do processo de tomada de decisão do ser humano ao longo da vida. Os adolescentes pensam e sentem de maneira diferente uns dos outros e apresentam necessidades psicológicas e emocionais distintas, onde as intervenções precoces podem diminuir efeitos adversos. O PEBEPSI-A focaliza-se essencialmente na operacionalização de fatores psicológicos e sociais com impacto ao nível da Educação e da Saúde. Estruturalmente, este programa compreende na sua construção pedagógica e num recorte específico, os módulos: autoconceito (s); autoestima; bem-estar intrapessoal, bem-estar interpessoal, autorregulação, otimismo, motivação, sucesso académico, autoeficácia e suporte social, eixos importantes da cognição e da afetividade que fundamentamos. Tendo por base o conhecimento construído acerca deste programa reflete-se, por fim, sobre as possibilidades de novos estudos e de novos contextos de implementação do mesmo no contexto de uma Educação Inclusiva.

Palavras-Chave: educação inclusiva, saúde, competências pessoais, programas.

Abstract

The main objective of this article is to present the Program for the Promotion of Well-Being at School Age – Adolescence (PEBEPSI-A), which aims to promote the Quality of Life and Academic Success of Adolescents in the 2nd and 3rd Cycles of Basic Education, stimulating reflection and changing attitudes necessary for the acquisition and optimization of personal and relational skills with a view to developing and understanding factors that influence behavior and its dynamics. The School must be a happy and safe space. For a Healthy School, well-being must be valued through positive joint work. PEBEPSI-A is a program based on an approach to the development of emotional intelligence where training

is defended as a condition for the development of skills and values in the decision-making process of human beings throughout life. Adolescents think and feel differently from each other and have different psychological and emotional needs, where early interventions can reduce adverse effects. PEBEPSI-A focuses essentially on the operationalization of psychological and social factors with an impact on Education and Health. Structurally, this program comprises, in its pedagogical construction and in a specific outline, the modules: self-concept(s); self esteem; intrapersonal well-being, interpersonal well-being, self-regulation, optimism, motivation, academic success, self-efficacy and social support, important axes of cognition and affectivity that we support. Based on the knowledge built about this program, it finally reflects on the possibilities of new studies and new contexts for its implementation in the context of an Inclusive Education.

Keywords: inclusive education, health, personal skills, programs.

1. Enquadramento e caracterização do PEBEPSI-A

A escola deve ser um espaço alegre e seguro. Para uma Escola Saudável o Bem-Estar deve ser valorizado através de um trabalho positivo conjunto na Educação e na Formação. Considerando que o jovem passa grande parte dos seus dias dentro da escola, a melhoria do bem-estar tem um reflexo na vida académica e no desenvolvimento humano. O espaço de promoção de saúde em meio escolar no contexto em que as escolas assumem o desafio da inovação em educação, constitui um acréscimo à qualidade institucional.

O Programa de Promoção de Bem-Estar em Idade Escolar – Adolescência (PEBEPSI-A) assenta numa abordagem do desenvolvimento da inteligência emocional onde a formação é defendida como condição do desenvolvimento de competências e valores do processo de tomada de decisão do ser humano ao longo da vida.

Os adolescentes pensam e sentem de maneira diferenciada e apresentam necessidades psicológicas e emocionais distintas, onde as intervenções precoces podem diminuir efeitos adversos. Nesta linha, o PEBEPSI-A é um programa de formação para adolescentes que tem como destinatários privilegiados os alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) numa abordagem inclusiva e outros estudantes que se encontrem no processo de tomada de decisão do projeto de vida e de carreira. Este programa visa trabalhar diferentes eixos evidenciados na Cognição e na Afetividade e tem, portanto, como objetivos promover o desenvolvimento e a promoção do autoconceito (s), da autoestima, do bem-estar intrapessoal, do bem-estar interpessoal, da autorregulação, do otimismo, da motivação, do sucesso académico, da autoeficácia e do suporte social. Cada módulo contém uma componente teórica que servirá de suporte aos conteúdos e às competências a trabalhar em cada sessão em função das características dos grupos e dos contextos. São propostas em cada módulo, atividades práticas de treino.

O PEBEPSI-A tem a duração total de doze sessões traduzidas em doze tempos letivos de 90 minutos cada. Deverá ser dinamizado, preferencialmente, em grupos de 10 a 14 elementos podendo, contudo, concretizar-se com um número superior. É calendarizado durante o ano letivo de acordo com a sua estrutura e com as necessidades e os interesses dos alunos e da escola.

Na implementação do PEBEPSI-A deve-se recorrer a técnicas e métodos ativos que favoreçam a comunicação, a escuta ativa e a interação de experiências entre os participantes, sendo a utilização do método expositivo limitada. As atividades práticas visam estimular a reflexão e a mudança de atitudes necessárias à aquisição e desenvolvimento de competências. Consta em cada sessão a planificação específica do

material e equipamento necessários ao funcionamento de cada módulo. Transversalmente o manual do programa é um elemento indispensável à concretização dos objetivos.

Pretende-se que no final do programa os participantes sejam capazes de:

- Identificar as características da personalidade através dos domínios do (s) autoconceito (s);
- Valorizar as áreas em que melhor se percebem a fim de aumentar a autoestima global;
- Lidar assertivamente com as emoções;
- Colaborar nas tarefas de um grupo;
- Manter a tranquilidade em situações mais stressantes;
- Procurar atingir com otimismo os objetivos para a vida futura;
- Interessar-se pela elaboração de tarefas;
- Prosseguir os estudos de acordo com o Projeto de Vida e de Carreira;
- Reforçar a autoconfiança;
- Reconhecer os suportes sociais significativos.

Importa referir que o grupo de trabalho constituído pelos intervenientes nas sessões do PEBEPSI-A deve respeitar a confidencialidade dos dados apresentados pelos elementos envolvidos.

A avaliação faz parte integrante do processo formativo e tem como finalidade validar os conhecimentos e as competências adquiridas e desenvolvidas pelos participantes e o impacto exterior do programa ao longo e no final da sua aplicação. A avaliação da formação com base numa avaliação contínua com valor formativo reveste-se duma importância fundamental na medida em que o aluno é confrontado com o seu grau de êxito facilitando o reajustamento do seu percurso e enriquecimento pessoal. Os dados e os resultados obtidos constituem também um dos elementos de validação da própria formação.

Seguindo os pressupostos enunciados, a partir de 2002-2003 este programa foi concebido e operacionalizado experimentalmente em várias escolas do país por forma a conseguir-se a sensibilização, o desenvolvimento ou treino no sentido do Bem-Estar Psicológico e da Educação para a Saúde em alunos do 2.º e 3.º CEB, a ser usado para otimização do índice de bem-estar diagnosticado aos estudantes e podendo ser administrado nas escolas aderentes ou em instituições com financiamento privado ou público.

Apresentam-se de seguida três dos estudos efetuados com vista à validação do PEBEPSI-A.

2. Apresentação dos estudos efetuados com vista à validação do PEBEPSI-A

Foram realizados vários estudos com o PEBEPSI-A, no sentido de realizar a sua validação:

- 1) Primeiro estudo preliminar de carácter exploratório,
- 2) Primeira aplicação e avaliação do PEBEPSI-A em contexto escolar,
- 3) Estudo principal quási-experimental do PEBEPSI-A em contexto escolar.

Um primeiro estudo preliminar teve como objetivos observar as formas de ser e de estar dos jovens de forma a possibilitar a construção dum formato definitivo do programa (n=54 estudantes). Nesta fase exploratória da construção do programa procedeu-se à recolha de dados sobre as formas de ser e de pensar dos inquiridos, as suas perceções, traduzidas ao nível do bem-estar. A participação foi voluntária conferindo-se o anonimato e a confidencialidade das respostas. Os alunos foram convocados a participar no estudo através de um dos seus professores, convidados para o efeito. Foi-lhes explicado que se pretendia conhecer as formas de ser e de estar dos jovens em Portugal, para posteriormente se produzir um programa de bem-estar psicológico já contendo módulos específicos.

Posteriormente, uma primeira aplicação e avaliação do programa em contexto escolar teve como objetivos observar as qualidades e as limitações do programa e possibilitar a construção dum formato definitivo da intervenção programada PEBEPSI-A (n=60 estudantes). Esta fase de trabalho levou à aplicação do programa para melhoria de planificações das sessões. Os grupos e subgrupos do programa foram constituídos após contacto com as escolas, encarregados de educação e alunos, onde foi sublinhada a confidencialidade, o anonimato e questões associadas à ética da investigação. O formador foi previamente preparado para a aplicação do programa. A adesão dos participantes foi voluntária e decorreu em contextos não letivos, em momentos estabelecidos, tentando não prejudicar a disponibilidade dos alunos face ao estudo. Os dados foram analisados contextualmente e as planificações das sessões foram ajustadas para o formato final em equipa com professores diretores de turma, psicólogos e professores que participaram anteriormente.

Presidiu finalmente ao estudo quási-experimental, para validação do programa PEBEPSI-A, o instrumento de avaliação psicológica denominado escala EBEPS-A - Escala de Bem-Estar versão adolescentes (construída e validada para a população portuguesa, uma medida tipo Likert, ordinal 5 pontos, de auto registo, com 76 itens (alfa cronbach=.96) (Lopes, Galinha & Loureiro, 2010). Este estudo quási-experimental, com a aplicação da EBEPS-A (escala de avaliação inicial e final à implementação do programa e o PEBEPSI-A (programa de desenvolvimento de competências) realizou-se junto de alunos (n=116 estudantes) que aderiram voluntariamente autorizados pelos encarregados de educação. A aplicação decorreu em contexto escolar coletivamente e durante tempos letivos. A administração dos instrumentos realizou-se com autorização superior durante o 2º período escolar. Para o preenchimento do instrumento de avaliação havia a duração prevista de 30 minutos. Todos os alunos do grupo experimental preencheram a EBEPS-A na fase de pré-teste e, numa fase de pós-teste, para se poderem observar os ganhos com a aplicação do programa em que participaram, existindo paralelamente, contudo, um grupo de controlo onde o programa não era administrado. Todos os alunos (grupo experimental n=58 e grupo de controlo n=58) foram avaliados pela EBEPS-A em dois momentos, embora apenas ao grupo experimental tenha sido aplicado o PEBEPSI-A (Programa) e a EBEPS-A (Escala). Contou-se com um psicólogo treinado para o efeito, tendo sido implementadas as doze sessões em horário extra letivo em contexto escolar, numa média de duas sessões por semana.

Na comparação efetuada por género verificou-se que no pré-teste e no pós-teste não existiam diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, experimental e de controlo (EBEPS-A Pré-teste, masculino n=36, Média 194.94, DP 38.076; EBEPS-A Pós-teste, feminino, n=80, Média=185.11, DP=33.679; t -test=1.396; p =.165). Também ao nível da comparação efetuada por idades não se identificaram, no pré-teste e no pós-teste, diferenças estatisticamente significativas (EBEPS-A Pré-teste, 13 anos n=1,

Média=159.00, 14 anos n=86, Média=187.08, DP=36.554, 15 anos n=17, Média=191.59, DP=34.437, 16 anos N=11, Média=197.27, DP=26,123; e EBEPS-A Pós-teste respetivamente 14 anos DP=87.817; 15 anos DP=34.437; 16 anos DP=92.800; Pré e Pós com $F=.545$; $p=.653$). Em relação ao grupo onde foi administrado o programa, o grupo experimental, as médias da EBEPS-A subiram todas do pré para o pós-teste em todas as escalas e subescalas. Na comparação entre os dois momentos, pré-teste e pós-teste, os dados obtidos com a aplicação do PEBEPSI-A evidenciaram a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os dois momentos, no grupo experimental, surgindo com média mais elevada, sempre, o segundo momento, garantindo assim as qualidades do programa. (Média=70.71; DP=6.327; $t\text{-test}=15.430$; $p=0.000$) e a sua adequação para intervenções futuras.

Em síntese, observa-se destacadamente pelos dados evidenciados no estudo quási-experimental a forte presença do PEBEPSI-A, pelas diferenças pré e pós estudadas (Lopes, Galinha & Loureiro, 2010). Foi central a preocupação de assegurar o máximo de rigor metodológico. Com efeito, existem correlações positivas fortes entre o autoconceito global e a saúde mental relativamente à EBEPS-A global e todas as subescalas e uma correlação negativa forte relativamente aos sintomas de depressão, mostrando estes valores a credibilidade do PEBEPSI-A, para a ativação positiva em educação a que se propõe.

Trata-se assim de um programa concebido numa articulação estreita com as tarefas de desenvolvimento da adolescência, incentivando a possibilidade de os alunos promoverem o sucesso académico e a qualidade de vida percebida e estimulando a reflexão e a mudança de atitudes necessárias à aquisição e à otimização de competências pessoais e relacionais.

3. Valorização das variáveis temáticas das sessões do Programa

Recordando que o PEBEPSI-A tem como objetivos a promoção do desenvolvimento e do autoconceito (s), da autoestima, do bem-estar intrapessoal, do bem-estar interpessoal, da autorregulação, do otimismo, da motivação, do sucesso académico, da autoeficácia e do suporte social importa definir e valorizar estas variáveis.

O autoconceito pode ser definido, de acordo com Serra (1988, p. 101) “como a perceção que o indivíduo tem de si próprio e o conceito que, devido a isso, forma de si”. Segundo o mesmo autor, recebe quatro tipos de influência na sua construção: a forma como os outros nos observam, a noção que guardamos do nosso desempenho em situações específicas, o confronto entre o nosso comportamento com o dos nossos pares sociais com quem nos identificamos, a avaliação de um comportamento específico no contexto dos valores veiculados por grupos normativos.

No que respeita à autoestima, segundo Schultheisz e Aprile (2013, p. 36) “corresponde à valoração intrínseca que o indivíduo faz de si mesmo em diferentes situações e eventos da vida a partir de um determinado conjunto de valores eleitos por ele como positivos ou negativos.” Reflete-se na forma como cada indivíduo se aceita a si mesmo e é perceptível na forma como ele responde às diferentes situações da vida (Harter & Whitesell, 2003).

Relativamente ao bem-estar intrapessoal, este deve ser entendido não apenas como o nível de Bem-Estar experienciado pelos indivíduos, com base nas avaliações subjetivas que fazem da sua própria vida (Coxixo, 2016), mas também como um conceito que “abrange e permite descrever um conjunto de dimensões do funcionamento psicológico positivo na idade adulta: a relação da pessoa consigo própria e com a sua vida no presente e no

passado, a capacidade para definir e orientar a vida em função de objetivos significativos para si própria, a natureza e a qualidade da relação com o meio inter subjetivo e social (Coxixo, 2016, p. 5). O mesmo conceito pode ser expandido para a relação com o Outro e nas interações com este, falando-se assim em bem-estar interpessoal.

A autorregulação é entendida por Sroufe (1995, citado por Linhares & Martins, 2015) como a capacidade de monitorizar a emoção, a cognição e o comportamento, para atingir um objetivo e/ou se adaptar às exigências cognitivas e sociais em situações concretas.

O otimismo está associado à tomada de medidas proactivas com vista à proteção da saúde física e mental e faz com que quem é otimista atue com confiança e persistência quando confrontado com um desafio (Scheier, Carver, & Bridges, 1994; Scheier & Carver, 1985, citados por Bastianello & Hutz, 2015).

Para Garrido (1990, citado por Lourenço & Paiva, 2010, p. 132), a motivação é um processo psicológico, uma força que tem origem no interior do sujeito e que o impulsiona a uma ação. Trata-se, de acordo com Lourenço e Paiva (2010), de um elemento fundamental no uso de recursos do indivíduo, de modo a se alcançar um objetivo (p. 132).

Relativamente à variável sucesso académico, ainda que este esteja intrinsecamente ligada aos resultados escolares dos alunos, não deve considerar apenas e só as classificações, mas sim todo o percurso escolar percorrido pelos mesmos. Na verdade, o rendimento escolar é extremamente relevante para compreender se um aluno consegue ou não alcançar o sucesso escolar, mas não é apenas este fator que importa estudar, mas sim outros de grande influência, nomeadamente os de ordem pessoal, pois os aspetos afetivos, sociais e motivacionais são tão ou mais preponderantes do que as capacidades cognitivas, para que de uma forma equilibrada e integrada o indivíduo consiga alcançar o sucesso académico (Marujo, Neto & Perloiro, 2005).

O conceito de autoeficácia “refere-se à expectativa de que é possível, através do esforço pessoal, dominar uma determinada situação e alcançar um resultado desejado” (Bandura, 1997, 2001, citado por Neves & Faria, 2007, p. 635)

Embora não exista um consenso acerca da definição de suporte social, sabe-se que este implica sempre algum tipo de interação ou comportamento cooperante fornecido a uma pessoa que necessite de apoio (Rook & Dooley, 1985, citado por Silva, 2015). Importa distinguir a fonte deste suporte, podendo ser informal ou formal e distinguindo-se da seguinte forma:

Na categoria informal incluem-se os indivíduos (familiares, amigos, cônjuge, vizinhos ou colegas), e os grupos sociais (clubes, ou igreja) que são passíveis de fornecer apoio nas atividades do dia-a-dia. Quanto à categoria formal, abrange tanto as organizações sociais formais (hospitais, ou serviços de saúde) como os profissionais (médicos, assistentes sociais, ou psicólogos) que estão organizados para fornecer assistência às pessoas necessitadas (Dunst & Trivette, 1990, citado por Silva, 2015, p. 3).

Estas variáveis assumem importância central no PEBEPSI-A enquanto promotor do desenvolvimento de inteligência emocional em jovens que se encontram, nomeadamente, confrontados com a necessidade de tomar decisões relacionadas com escolhas vocacionais e de vida. Entende-se que se trata de variáveis cujo desenvolvimento é igualmente importante para jovens com Necessidades Especiais, pelo que o estudo do PEBEPSI-A com grupos de jovens com estas características está a ser equacionado, numa perspetiva de promoção de uma educação inclusiva.

3. Conclusões

Relativamente aos contributos o presente programa PEBEPSI-A apresentado, pelas suas potencialidades estimula o surgimento de um conjunto de questões na promoção da saúde psicológica e do sucesso educativo numa abordagem inclusiva dos jovens. Podemos acrescentar que o programa tem vindo a revelar-se um fator mediador no impacto de situações perturbadoras ou adversas: situações de stresse, ansiedade ou solidão. Partilhamos as ideias de Lopes, Galinha e Loureiro (2010): a participação num programa de intervenção psicológica numa perspetiva sociocognitiva multidimensional e contextualizada otimiza a adaptação ao nível da afetividade e da cognição e a inclusão. Por outro lado, torna-se necessário que o programa possa estar desenvolvido por meio de metodologias ativas, conforme planificação, numa lógica de implementação holística e dinâmica supervisionada, sobretudo atendendo à diversidade e à inclusão.

De referir que o PEBEPSI-A tem sido implementado, desde a sua construção e validação há vários anos em Portugal com um carácter inovador e participado, quer em escolas públicas, quer em escolas privadas. Por solicitação das escolas, prevê-se a continuidade na formação especializada específica para a aplicação do programa em contextos educativos e a supervisão em escolas já aderentes.

Também ainda numa experiência pedagógica com participação de uma turma de Percursos Alternativos do 2.º CEB do ensino básico procurou-se saber como otimizar competências sociais e relacionais através da aplicação do PEBEPSI-A. Procurou-se, ainda, compreender como os docentes entendem a aquisição das competências emocionais e como as promovem, ou não, na sua prática profissional. A aplicação do programa contribuiu para uma melhor compreensão da forma como a escola estava organizada no sentido de promover a educação emocional nas turmas dos Percursos Alternativos. Metodologicamente, o estudo de caso revestiu-se de um carácter qualitativo, num plano de investigação observacional não experimental, sem ocorrência de manipulação de variáveis apresentando, desta forma, um *setting* naturalístico (Lopes, Galinha & Loureiro, 2010). De acrescentar que a intervenção constituída com uma turma de Percursos Alternativos foi formada ao abrigo do Despacho Normativo nº 1/06 - Diário da República nº 5 de 06 de janeiro de 2006 (n=8 estudantes, sexo masculino, média idades 15,62). Este tipo de turma destinou-se a alunos que se encontravam nas seguintes situações, consignadas no referido Despacho: a) ocorrência de insucesso escolar repetido; b) existência de problemas de integração na comunidade escolar; c) registo de dificuldades condicionantes da aprendizagem, nomeadamente forte desmotivação, elevado índice de abstenção, baixa autoestima e falta de expectativas relativamente à aprendizagem e ao futuro, bem como o desencontro entre a cultura escolar e a sua cultura de origem. A caracterização deste grupo de alunos intervenientes foi realizada a partir do Projeto Curricular de Turma, nomeadamente da ficha de registo biográfico individual e do contexto socioeducativo. Constitui também a amostra/ participantes os professores do conselho de turma. Neste caso, a título de exemplo, assumiu-se numa contribuição no sentido da compreensão do objeto de estudo emergente no seio dos sistemas de formação e, especificamente, no *locus* de pesquisa apresentado.

Tendo por base as características evidenciadas e os resultados obtidos com a aplicação deste programa estamos atualmente a estudar as possibilidades de adaptação do mesmo para implementação junto de jovens com Necessidades Especiais em vários países de língua portuguesa, estudando previamente várias características da população.

Também atualmente, e cada vez mais, não podemos continuar a falar de aprendizagem sem falar de implementação de programas de desenvolvimento de competências. Este

conceito passa a ser o novo conceito organizador da realidade e dos processos que têm lugar na formação escolar. O processo educativo e da própria escola deverá ser um processo dinâmico, complexo e, sem dúvida, imprescindível e inclusivo. Processo este que deverá implicar todos os membros da escola em dinâmicas de trabalho e compromissos que a tornem capaz de se auto renovar com a esperança de que essas mudanças se possam institucionalizar passando a fazer parte da sua cultura organizativa inclusiva.

4. Referências Bibliográficas

- Bastianello, M. R., & Hutz, C. S. (2015). Do otimismo explicativo ao disposicional: a perspetiva da psicologia positiva. *Psico-USF*, 20(2), 237-247.
- Coxixo, F. M. R. (2016). *A Confiança interpessoal e o bem-Estar psicológico na idade adulta*. (Tese de Mestrado não publicada), Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Harter, S., & Whitesell, N. (2004). Beyond the Debate: Why Some Adolescents Report Stable Self-Worth Over Time and Situation, Whereas Others Report Changes in Self-Worth. *Journal of personality*, 71(6): 1027-58.
- Linhares, M. B. M., & Martins, C. B. S. (2015). O processo da autorregulação no desenvolvimento de crianças. *Estudos de Psicologia*, 32(2), 281-293.
- Lopes, M.; Galinha, S. M., & Loureiro, M. (2010). Animação e bem-estar psicológico: metodologias de Intervenção Sociocultural e educativa. Chaves: Intervenção.
- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. A. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15(2), 132-141.
- Marujo, H. A., Neto, L.M. & Perloiro, M.F. (2005). *A família e o sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Neves, S. P., & Faria, L. (2007). Auto-eficácia académica e atribuições causais em Português e Matemática. *Análise Psicológica*, 4 (XXV), 635-652.
- Schultheisz, T. S. V., & Aprile, M. R. (2013). Autoestima, conceitos correlatos e avaliação. *Revista Equilíbrio Corporal e Saúde*, 5(1), 36-48.
- Serra, A. V. (1988). O autoconceito. *Análise psicológica*, 2 (VI), 101-110.
- Silva, M. M. O. (2015). O suporte social percebido e a satisfação com os papéis de vida numa amostra de adultos trabalhadores. (Tese de Mestrado não publicada), Universidade de Lisboa. Lisboa.