

SAVORING PARA DOCENTES: EXPERIÊNCIAS, PROCESSOS E ESTRATÉGIAS FORMATIVAS

Luis Miguel Correia Marujo Picado¹

RESUMO

A profissão docente revela indicadores de mal-estar e neste contexto a auto-regulação das emoções negativas tem merecido estudo teórico e empírico, faltando no âmbito da psicologia positiva emergente estudar-se modelos de regulação das emoções positivas, como por exemplo o modelo de *Savoring* proposto Bryant e Veroff (2007). Este trabalho teve como principais objetivos: explicar o conceito de savoring no âmbito do Modelo de *Savoring* de Bryant e Veroff (2007), caracterizar, no contexto da docência, as principais estratégias de savoring desenvolvidos a partir do *Ways of Savoring Checklist* (WOSC) e discutir a aplicação do *savoring* ao âmbito da formação de professores. Considerando o material levantado afirma-se a importância da regulação emocional promovida pelo modelo de savoring e a sua aplicação ao contexto docente, parecendo fundamental que a formação de professores promova a construção de estratégias de savoring que tenham efeitos na qualidade de vida dos docentes. Seria, igualmente importante, testar em contexto real a eficácia de um programa de desenvolvimento de estratégias de *savoring* e o seu impacto no bem-estar dos docentes. Palavras-chave: savoring; estratégias de savoring; modelo de savoring; formação de professores.

SAVORING FOR TEACHERS: EXPERIENCES, PROCESSES AND TRAINING STRATEGIES

ABSTRACT

The teaching profession reveals indicators of malaise and in this context the self-regulation of negative emotions has received theoretical and empiric study, missing in the emerging positive psychology the study of models of the regulation of positive emotions, such as the model of Savoring proposed by Bryant and Veroff (2007). This study had two main objectives: to explain the concept of savoring under the Model of Savoring by Bryant and Veroff (2007), to characterize, in the context of teaching, the main strategies of savoring developed from the Ways of Savoring Checklist (WOSC), and to discuss the application of savoring in the context of teacher education. Considering the researched material, we affirm the importance of emotional regulation promoted by savoring model and its application to the teaching context, seeming critical that teacher education promotes the construction of savoring strategies that have an effect on the quality of life of teachers. It would be equally important to test in reality the effectiveness of a program to develop strategies for savoring and its impact on the welfare of teachers.

Keywords: savoring, savoring strategies; savoring model; teacher training

¹ Professor Coordenador do ISCE – Instituto Superior de Ciências Educativas de Portugal.

Introdução

A escolha de uma profissão e as condições de exercício da mesma contribuem, decisivamente, para a formação da identidade do indivíduo e conduzem a diferentes graus de satisfação, especialmente no que diz respeito à forma e ao meio no qual se desempenha a actividade (Kanaane, 1994; Jacques, 1996; Barros, 2000; Picado, 2010). Ser professor na actualidade implica assumir uma profissão que na conjugação das exigências implicadas na sua natureza, metodologia e objectivos poderá tornar-se uma actividade potencialmente geradora de mal-estar (Organização Internacional do Trabalho [OIT], 1981; Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE], 1992; Esteve, 1991, 1999, 2000; Martínez, Valles & Kohen, 1997; Marques Pinto, 2001; Heckert, Aragão & Barros, 2001; Barros, 2000; Arthur, Davison & Lewis, 2005; Picado, 2005, 2008 a, 2008 b e 2010).

Contudo, apesar da profissão docente ser considerada de risco mental e físico, muitos professores conseguem reagir adaptativamente face às dificuldades profissionais desenvolvendo bem-estar-docente. Partindo do conceito de bem-estar em geral, a noção de bem-estar docente traduz a motivação e a realização do professor em virtude de um conjunto de competências de resiliência e de estratégias desenvolvidas para conseguir fazer face às exigências e dificuldades profissionais, ultrapassando-as e melhorando o seu desempenho (Jesus, 2002). A noção de bem-estar docente enquadra-se num conceito mais amplo referente ao bem-estar subjectivo, o qual se reporta à avaliação pela positiva que as pessoas fazem da sua própria vida (Simões, Ferreira, Lima, Pinheiro, Vieira, Matos & Oliveira, 1999). O bem-estar subjectivo, começa a ser um domínio de investigação no âmbito da designada psicologia positiva (Seligman, 2002; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Na decorrência desta nova abordagem, a conceptualização da saúde mental tem vindo a ser alargada, considerando a presença de sintomas positivos, de bem-estar, para além da ausência de sintomas negativos (e.g. depressão) (Keyes & Lopez, 2002; WHO, 2004; Ouweneel, Le Blanc, Schaufeli & Van Wijnhe, 2012).

Pelo exposto, podemos afirmar que apesar da auto-regulação das emoções negativas ter sido estudada teórica e empiricamente, a regulação das emoções positivas é um tema actual e que merece, ainda, aprofundamento. Neste contexto, Marques Pinto e Sampaio de Carvalho (2010) consideram o modelo de *Savoring* proposto por Bryant e Veroff (2007) uma das excepções a esta situação. Para as autoras, o *savoring* pode ser conceptualizado como um processo subjacente à gestão de emoções positivas, o qual envolve consciência e regulação emocional bem como o uso de estratégias emocionais para direccionar pensamentos e comportamentos. Deste modo, sugerem que o *savoring* poderá ser um processo fundamental e potenciador da saúde e bem-estar.

Desta forma o presente artigo pretende discorrer sobre o conceito de *savoring* no âmbito do Modelo de *Savoring* de Bryant e Veroff (2007), abordando, no contexto da docência, as principais estratégias de *savoring* desenvolvidos a partir do *Ways of Savoring Checklist* (WOSC) e discutir a aplicação do *savoring* ao âmbito da formação de professores. Torna-se, assim, fundamental a realização de estudos que proporcionem o conhecimento a respeito da temática, para que os profissionais (professores, psicólogos) se sintam mais capacitados para compreender e intervir adequadamente na regulação de emoções positivas.

O modelo de *savoring* de Bryant e Veroff

Nas revisões de Marques Pinto e Sampaio de Carvalho (2010) aos trabalhos de Bryant e de Bryant e Veroff compreendemos que a capacidade para desfrutar (*savor*) surgiu como uma forma de controlo percebido, sobre as emoções positivas, independente da capacidade de *coping* (controlo percebido sobre as emoções negativas). Tendo em conta os modelos de *coping* e de regulação das emoções positivas, Bryant e Veroff (2007) propõem um novo modelo explicativo da regulação das experiências emocionais positivas, no qual conceptualizam o *savoring* como o equivalente positivo do *coping*. De acordo com Bryant e Veroff (2007), a palavra *savoring* deriva do Latim “sapere” que significa conhecer. Desta forma, o *savoring* remete para uma forma de conhecimento, mais especificamente para o conhecimento que se adquire sobre os acontecimentos e experiências emocionais positivas da vida, e que diz respeito a experiências sensoriais mas também a associações cognitivas mais complexas.

Em suma, a ocorrência dos processos de *savoring* implica: existência de uma atenção consciente e centrada na experiência (não apenas a experiência hedónica do prazer ou as várias gratificações do ego); um sentido do imediato, de algo que acontece aqui e agora; e a libertação face a necessidades sociais e de estima (como motivações e preocupações maiores). Importa ter presente que a investigação no domínio do *savoring* ainda é muito recente, particularmente em Portugal, uma boa parte do trabalho produzido pode ser encontrado nas investigações orientadas por Marques Pinto no âmbito de dissertações de mestrado e teses de doutoramento.

Para Bryant e Veroff (2007), o *savoring* não se limita à experiência do prazer mas implica, também, um nível de consciência elevado. Desta forma, para Sampaio de Carvalho (2009), o *savoring* pode ser considerado com uma forma cognitiva de regular emoções, utilizada para manter e prolongar as experiências emocionais positivas.

Na revisão de Sampaio de Carvalho (2009), podemos compreender a distinção entre *savoring* e dois conceitos próximos: prazer e fluência (*flow*). Quanto ao prazer, Csikszentmihalyi (2002) (citado por Sampaio de Carvalho, 2009) refere que se pode experimentar prazer sem investir nenhuma energia psíquica, enquanto desfrutar (*savor*) só acontece em consequência de um investimento de atenção. É impossível desfrutar de uma experiência se a atenção não estiver totalmente concentrada nessa actividade. Relativamente à experiência de fluxo (*flow*), Csikszentmihalyi (2002) descreve-a:

“...como a sensação de que as capacidades das pessoas se adequam aos desafios, num sistema de acção dirigido a um objectivo e regido por normas que fornecem pistas claras sobre o nosso nível de actuação. A concentração é tão intensa que não sobre atenção para pensamentos irrelevantes ou preocupações. Desaparece a consciência de nós próprios e a sensação de tempo fica destorcida” (pag.107).

Assim, comparada com a experiência de desfrutar (*savoring*), a actividade de fluxo implica menos atenção consciente em relação à experiência.

O modelo conceptual do *savoring* proposto por Bryant e Veroff (2007) contempla três dimensões centrais: as experiências de *savoring*, os processos de *savoring* e as estratégias de *savoring*. Assim, segundo Sampaio de Carvalho (2009), a um nível meso, uma experiência de *savoring* representa a totalidade das sensações, percepções, pensamentos, comportamentos e emoções de uma pessoa, quando cuidadosamente

atenta, que aprecia estímulos, resultados ou eventos positivos tendo em conta as características ambientais e situacionais com que se depara. A um nível macro, o processo de *savoring* é, por sua vez, “uma sequência de operações mentais ou físicas que se estendem ao longo do tempo e transformam um estímulo, resultado, ou evento positivo, em sentimentos positivos que uma pessoa, então, atende e desfruta” (Bryant e Veroff, 2007, p. 13). Os autores, definiram, ainda, quatro processos de *savoring*: agradecimento (*thanksgiving*), admiração (*marveling*), deleitamento (*basking*) e encantamento (*luxuriating*). Finalmente, a um nível micro, uma resposta ou estratégia de *savoring* é um pensamento ou comportamento específico, que a pessoa utiliza na reação a um estímulo, resultado ou evento positivo. Funcionam como moderadores do impacto dos eventos positivos sobre as emoções positivas de forma a amplificar ou amortecer a sua intensidade e reduzir ou prolongar a duração de um sentimento positivo.

As estratégias de *savoring* no contexto da docência

Segundo Sampaio de Carvalho (2010), apesar de existir um número ilimitado de acontecimentos que podem ser desfrutados, os autores Bryant e Veroff (2007) identificaram, no entanto, um número limitado de respostas envolvidas no *savoring*. A maior parte das vezes, estas estratégias são utilizadas automaticamente e só se toma consciência da sua existência quando já se estão a utilizá-las. Guerra Cepeda (2009), ao rever os estudos de Bryant e Veroff, desenvolvidos a partir do instrumento designado por *Ways of Savoring Checklist* (WOSC), que avalia pensamentos e comportamentos específicos em resposta a acontecimentos geradores de experiências emocionais positivas, identificaram as dimensões básicas de estratégias de *savoring* que, agora, contextualizamos no âmbito da docência, nomeadamente:

- Partilhar com os outros, procurando pessoas a quem se está emocionalmente ligado e evitando o enclausuramento existente na profissão. Delaire (1988) afirma que se perdeu o sentido de corpo na profissão docente, dando-se maior importância às vidas privadas.

- Construção de memórias, memorizando as imagens através de “fotografias mentais” para relembrar no futuro (p.e. fotografar a diversidade de experiências de frutuosos relacionamentos interpessoal (Jesús, 1998)).

- Auto-felicitação, lembrando a si próprio à quanto tempo esperava que esse momento acontecesse (p.e. congratular-se pelo sucesso que teve em ajudar os estudantes a aprender).

- Comparação, relacionando o acontecimento com outros acontecimentos passados e recordá-los (p.e. comparar a aceitação crescente da turma no começo das aulas e no final do semestre).

- Estimular sensações-percepções, intensificando o momento focando-se em determinados estímulos da situação e bloqueando outros (p.e. evidenciar a natureza estimulante do trabalho de um professor).

- Absorção, ficando completamente envolvido no momento e aproveitando-o (p.e. fluir durante as aulas esquecendo os problemas).

- Expressão comportamental, rindo, saltando, emitindo sons verbais de apreciação (p.e. perante as boas respostas dos estudantes).

- Consciência temporal, desejando que o momento durasse para sempre (p.e. nunca mais esquecer que aquele aluno teve sucesso na vida).

- Contando bênçãos, agradecendo a sorte que teve (p.e. ter uma profissão que permite estar prementemente a aprender e a ser estimulado por novas gerações).

Para Farinha Tristão (2009), a construção de memórias, a auto-congratulação, o estimular sensações-percepções, a comparação, a consciência temporal e a bênção são respostas cognitivas a eventos positivos. As restantes dimensões de *savoring* – expressão comportamental, partilhar com outros e absorção – são essencialmente de foco comportamental e envolvem a expressão física ou interpessoal de sentimentos positivos ou a imersão do próprio numa experiência sem reflexão cognitiva.

Reflexão sobre o *savoring* pensada a nível da formação de professores

Face ao exposto, é então possível fazer uma reflexão crítica sobre a promoção do *savoring* na docência, pensada a nível da formação de professores. Naturalmente, estamos ao encontro de Marques Pinto (2010) e consideramos que outras medidas mais abrangentes, designadamente de ordem sociopolítica, embora seguramente relevantes, ficam fora do âmbito desta reflexão (ver, por exemplo, Gil-Monte & Peiró, 1997; Huberman & Vandenberghe, 1999; Jesus, 1996; Jesus, 1998; Schaufeli & Enzmann, 1998; para uma análise alargada do tema).

Destaca-se que existem diferenças entre os homens e as mulheres no que respeita às estratégias de *savoring*. Esta situação é de particular importância na profissão docente dado que a maioria dos docentes são mulheres (GIASE, 2006). Os resultados sugerem que, mais do que os homens, as mulheres partilham os seus sentimentos positivos com os outros; expressam os seus sentimentos através do comportamento físico não-verbal; refletem sobre a sua boa sorte; evitam pensamentos negativos que subestimem o *savoring*; utilizam mais a construção de memória em relação às suas férias do que em relação à boa nota; têm resultados mais elevados na sua capacidade para desfrutar o momento, o passado e o futuro (Bryant e Veroff (2007). Assim, no contexto da profissão docente a aplicação do *savoring* poderá ter particular sucesso, dado que tendencialmente, a maioria dos docentes que revelam indicadores de mal estar são do sexo feminino (Picado, 2008).

A construção de processos adaptativos baseados no *savoring* e o conhecimento, por parte dos professores, dos caminhos dos mesmos, justificam-se numa sociedade onde a escola deve procurar construir uma resposta diversificada e construtora de emoções positivas (Marques Pinto e Sampaio de Carvalho, 2011). O *savoring* assume uma importância crescente em comunidades educativas, nas quais se espera que as pessoas vivam as suas vidas de modo a que se sintam preenchidas. A reeducação para o *savoring* assenta no enorme potencial de modificabilidade cognitiva, afectiva, psicomotora e social dos docentes. Neste âmbito, consideramos que a formação de professores deve seguir os princípios da psicologia positiva emergente, visando a compreensão dos recursos e formas óptimas de funcionamento em vez de se centrar apenas nas tradicionais fragilidades e disfuncionalidades humanas (Seligman e Csikszentmihalyi, 2000; Marujo, Neto & Perloiro, 2000; Picado; 2008; Ouweneel, Le Blanc, Schaufeli & Van Wijhe, 2012).

Assumindo uma perspectiva sobre adaptação laboral docente positiva, defendemos a promoção do envolvimento com o trabalho. Os professores capazes de experienciar processos de *savoring*, demonstrarão uma ligação positiva com as actividades laborais, serão enérgicos e terão uma visão de si próprios positiva e como capazes de fazer face às exigências da profissão (Marques Pinto e Picado 2011). Deste modo, defendemos que a formação de professores e a actuação das escolas deva apontar para a promoção de estratégias que promovem o *savoring*, designadamente:

- Planear actividades positivas (p.e. realização de uma visita de estudo) é uma estratégia que pode aumentar a probabilidade da ocorrência desse acontecimento e aumentar a percepção de controlo em relação aos acontecimentos positivos. Esta estratégia pressupõe que as expectativas face ao acontecimento futuro sejam realistas e adequadas, para que não existam desilusões aquando do acontecimento. É de referir ainda, que a antecipação tem mais efeitos sobre os processos de *savoring*, se o docente tiver memórias de experiências anteriores semelhantes aos acontecimentos futuros (p.e. experiências anteriores de sucesso relativamente a visitas de estudo). Ou seja, parece que existe uma relação entre a capacidade para olhar para uma experiência futura e a capacidade para olhar para trás sobre essa mesma experiência (Bryant, 2003).

- Re-orientação através da comparação em relação às experiências pessoais anteriores (p.e. os professores podem comparar o seu estado atual relativamente ao sucesso no processo de ensino aprendizagem com outros momentos em que tiveram menos sucesso (Bryant e Veroff (2007).)

- Prolongar o momento (extensão do *savoring* ao longo do tempo) poderá ser maximizado através da recordação daquilo que foi muito significativo num determinado acontecimento positivo. Os docentes, também, podem prolongar os momentos positivos breves através da construção de redes de associações que tem origem no acontecimento inicial. A partilha anterior, durante e após um momento positivo constitui outra forma de prolongar o momento, tornando-se parte do processo de *savoring*. Por fim, a celebração pode, também, prolongar o *savoring*, intensificando os acontecimentos pontuais e relembrando os acontecimentos significativos (Bryant e colaboradores, 2005).

- Intensificar (ampliar o processo de *savoring*) o momento evitando estímulos indesejáveis. Os docentes podem fazer bloqueios psicológicos a ideias negativas que estão na sua mente, focalizando-se, apenas, nos estímulos que pretendem desfrutar. Uma outra forma, consiste em criar um ambiente *savoring*, estruturando o acontecimento para que se torne numa experiência deleitosa. Por outro lado, podem abrandar o ritmo com que se vive a experiência positiva de modo a permitir o desenvolvimento de sentimentos e emoções positivas, fazendo associações cognitivas e estando consciente de toda a experiência. Partilhar o momento enquanto este ocorre, também é uma forma de intensificar a experiência, nomeadamente se a partilha for com alguém que seja muito importante para a pessoa. Os sentimentos são potenciados porque a relação que ocorre a partir da vivência de algo extraordinário em conjunto, é, em si mesma uma experiência para ser desfrutada (Bryant e Veroff, 2007).

- Compreender as relações entre o tipo de estratégias de *savoring* e a avaliação cognitiva em relação a um acontecimento positivo Bryant e Veroff (2007) de forma a maximizar o *savoring*. Assim, quanto mais responsável o professor se sente pelo acontecimento positivo, mais recorre ao uso da auto congratulação; quanto mais acredita que os outros são responsáveis pelo acontecimento positivo, mais recorre ao uso da

partilha com os outros e do comportamento manifesto; quanto mais o acontecimento positivo é percebido como raro, mais recorre ao uso da construção de memórias e à consciência temporal; quanto mais tempo dura o acontecimento positivo, mais recorre à absorção e à intensificação sensorial perceptiva; quanto mais desejável é o acontecimento positivo e quanto mais as pessoas desejam que aconteça, mais recorrem ao uso da percepção de benefícios; quanto mais dirigem a sua atenção e apreciam os seus sentimentos positivos ou as características positivas do acontecimento, mais consciência devem ter do seu prazer nos diferentes tipos de acontecimentos positivos e mais elevadas devem ser as suas crenças para desfrutar os acontecimentos positivos.

Estas estratégias poderão ajudar a construir uma formação de professores centrada na promoção e prevenção da saúde, no envolvimento com o trabalho e nas experiências de *savoring* e não, apenas, na redução das emoções negativas. Uma abordagem optimista, que evidencia os factos positivos da profissão é estimuladora de *savoring* e produzirá efeitos profundos na vivência de bem-estar docente.

Pelo exposto, ressalva-se a importância de se testar em contexto real docente a eficácia de um programa de desenvolvimento de estratégias de *savoring* e do seu impacto no bem-estar dos docentes mediante. É possível dizer, para finalizar, que estamos ao encontro de Kurtz (2008, p. 83): “a felicidade não consiste nas próprias coisas, mas no prazer que temos delas”.

Referências bibliográficas

- Arthur, J., Davison, J. and Lewis, M. (2005). *Professional Values and Practice: Achieving the standards for QTS*, London: RoutledgeFalmer.
- Barros, M. E. (2000). *Articulações saúde-trabalho no campo da educação: os efeitos das transformações contemporâneas do trabalho docente*. Projecto de pesquisa de pós-doutorado. Rio de Janeiro, FIOCRUZ.
- Bryant, F. (2003). Savoring Beliefs Inventory (SBI): A scale for measuring beliefs about savoring. *Journal of mental health*, 12, 175-196.
- Bryant, F. & Veroff, J. (2007). *Savoring: A new model of positive experience*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Delaire, G. (1988). *Enseigner ou la dynamique d'une relation*, Paris: Les Éditions d'Organisation.
- Esteve, J. M. (1991). Mudanças sociais e função docente. In A. Nóvoa (ed.), *Profissão Professor* (pp. 93-124). Porto: Porto Editora.
- Esteve, J. M. (1999). *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: EDUSC.

- Esteve, J. M. (2000). The transformation of the teachers' role at the end of the twentieth century: new challenges for the future. *Educational Review*, 52(2), pp. 197-207. EJ 609 284
- Farinha Tristão N. (2009). *Influência das práticas parentais nas estratégias de coping e de savoring utilizadas pelos adolescentes em contexto escolar*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (pólicopiado).
- Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo. (2006). *Perfil do Docente 04/*. Edições GIASE.
- Gil Monte P. & Peiró, J. (1997). *Desgaste Psíquico en el trabajo*, Madrid: Síntesis.
- Guerra Cepeda F. (2009). *Os processos de coping e de savoring e a agressividade na adaptação académica e social dos adolescentes à escola*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (pólicopiado).
- Keys, C. & Lopez, S. (2002). Toward a Science of Mental health. In *Handbook of Positive Psychology*. Snyder & Lopes (editors), pp45-59.
- Kurtz, J. L. (2008). Review of 'Savoring: A new model of positive experience. *The Journal of Positive Psychology* , 3 (1), 83-86.
- Heckert, A. L. ; Aragão, E. ; Barros, M. E. B., Oliveira, S. (2001). A dimensão coletiva da saúde: uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes, a experiência de Vitória. In: *Trabalhar na escola? Só inventando o prazer"* (Milton Athayde, M^a Elizabeth Barros, Jussara Brito e Mary Yale, orgs.), pp 123-162, Rio de Janeiro: Edições IPUB/ CUCA.
- Huberman & Vandenberghe (1999). *Understanding and Preventing Teacher Burnout*. Cambridge University Press.
- Jesus, S. N. (1996). A motivação para a profissão docente. *Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores*. Aveiro: Estante Editora.
- Jesus, S. N. (1998). *Bem-estar dos Professores e Desenvolvimento Profissional*. Rumos.
- Jesus, S. N. (2002). Relação pedagógica e motivação do professor e do aluno no ensino superior. In S. N. Jesus (Org.), *Pedagogia e Apoio Psicológico no Ensino Superior*. Coimbra: Quarteto Editora, 11-27.
- Martínez, D., Valles, I. & Kohen, J., (1997). *Salud y trabajo docente: Tramas do malestar en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Kapelusz.

- Marques Pinto, A. (2001). *Burnout profissional em professores portugueses: representações sociais, incidência e preditores*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (pólicopiado).
- Marques Pinto e Sampaio de Carvalho (2011). *Savoring: Uma Forma de Promover o Bem-Estar Pessoal em Adolescentes, Alunos do Ensino Secundário*. In Marques Pinto, A. e Picado L. (Eds.) *Adaptação e Bem Estar em Escolas Portuguesas: Dos Alunos aos Professores*. Lisboa: Coisas de Ler.
- Marques Pinto, A. & Picado, L. (2011). *Bem Estar e Adaptação nas Escolas Portuguesas. Dos alunos aos Professores*. Lisboa. Coisas de Ler.
- Marujo, Neto & Perloiro (2000). *Educar para o optimismo: guia para professores e pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (1992). *L` Enseignant aujourd`hui. Foctions, Statut, Politiques*. Paris. Paris: OCDE.
- Organização Internacional do Trabalho (1981). *Emploi et conditions de travail des enseignants*. Genève: Bureau International du Travail des enseignants.
- Ouweneel, E., Le Blanc, P., Schaufeli, W.B. & Van Wijhe, C. (2012). Good morning, good day: A diary study on positive emotions, hope, and work engagement. *Human Relations*, 65, 1129-1154.
- Picado, L (2005). *Ansiedade na Profissão Docente*. (2ª edição). Mangualde. Edições Pedago.
- Picado, L. (2008). O papel dos esquemas precoces mal-adaptativos na relação entre a ansiedade e o burnout. In Marques Pinto, A. e Chambel, M. J. (Eds.) *Burnout e Engagement em Contexto Organizacional. Estudos com amostras portuguesas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Picado, L (2008). Ser Professor: do mal-estar para o bem-estar. *Itinerários Revista de Educação*, 2 (4), 129-155.
- Picado, L. (2010). Contributos para a compreensão da ansiedade na profissão de Professor do Ensino Básico. *Revista Meta: Avaliação*, 2 (5), 262-282.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5 -14.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.). *Handbook of positive psychology* (pp.3-9). New York: Oxford University Press

Simões, A., Ferreira, J. A., Lima, M., P., Pinheiro, M., R., Vieira, C., M., Matos, A., P., Oliveira, A., L. (1999). Reflexões pedagógicas, em torno do bem-estar subjectivo: A importância das metas pessoais. *Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXXIII, 2*, 61-88.

Sampaio de Carvalho J. (2009). *Savoring: uma forma de promover o bem-estar? A relação entre as crenças, as estratégias de savoring e o bem-estar pessoal nos adolescentes*. Um estudo exploratório. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (pólicopiado).

Schaufeli W. y Enzmann, D. (1998). *The Burnout companion to study and research. A critical analysis*. London, UK: Taylor and Francis.

Endereço para correspondência:

Luis Miguel Correia Marujo Picado
Instituto Superior de Ciências Educativas - ISCE
Rua Bento de Jesus Caraça, 12 - Serra da Amoreira
2620-379 Ramada
E-mail: luis.picado@isce.pt

Recebido em: 05/10/2012.

Aceito para publicação em: 10/01/2013.