



UC/FPCE_2010

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Estudo do conhecimento emocional dos estudantes relativo aos estados afectivos nos eventos do estágio curricular: o caso particular do estado de interesse.

Ângela Sofia Pereira Marques (e-mail: angelaspmarques@gmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento sob a orientação da Professora Doutora Maria São João Brêda

Estudo do conhecimento emocional dos estudantes relativo aos estados afectivos nos eventos do estágio curricular: o caso particular do estado de interesse.

Resumo

A presente investigação insere-se na temática do conhecimento emocional que os estudantes possuem acerca dos estados afectivos vivenciados em contexto de estágio curricular. É prestada uma especial incidência sobre o estado de interesse. Para isso recorremos a uma metodologia qualitativa e quantitativa, onde pretendemos identificar os eventos afectivos mais relevantes, o conhecimento emocional que lhes é atribuído, em função duma escala de *appraisals*, bem como conhecer os estados afectivos mencionados. Considerações mais detalhadas são dirigidas ao estado afectivo de interesse, pelo reconhecido papel desta emoção no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Eventos afectivos; Conhecimento emocional; Estados afectivos; Estado de interesse.

Study of the students' emotional knowledge in practicum context: the special case of the state of interest.

Abstract

The present research is focused on the emotional knowledge of students' affective states in practicum context. Special importance is given to the state of interest. To identify the most relevant affective events and their emotional knowledge, we used a qualitative and quantitative methodology. Because of the importance of the emotional state of interest in the learning process, special considerations are made about this issue.

Key Words: Affective events; Emotional knowledge; Affective states; State of interest.

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Doutora Maria São João Brêda, pela indescritível disponibilidade e apoio, tanto ao nível da condução do trabalho científico e constantes sugestões, como a nível pessoal. Pelo privilégio de ter tido uma orientadora no real sentido que a palavra comporta.

Aos meus pais e irmãos, pelo constante suporte e confiança. Por terem vivido de perto todas as condicionantes desta etapa, arcando com tudo o que de bom e de menos bom daqui derivou. Mais uma vez, por serem a ignição de tudo.

À Marta, pela constante preocupação e ajuda demonstradas. Por ter sido o melhor exemplo de colega de curso, com quem é sempre possível discutir e caminhar mais além. Acima de tudo, pela amizade.

Ao Tiago, por ser o grande responsável pelos dias de boa disposição e alegria. Por me ter feito sentir bem, mesmo quando nem tudo estava bem. Obrigada amigo.

A todas as pessoas que fizeram parte do percurso que aqui termina. Em especial o Ricardo, o Pedro, o Marco, a Mó, a Nadya, a Lucília, a Cláudia, o Miguel, a Lorena, a Sofia e a Beatriz.

Índice

Introdução	1
I – Enquadramento Conceptual	2
Estados Afectivos e Experiências Emocionais	2
Appraisal	4
Interesse	7
Síntese	11
II – Objectivos	13
III – Metodologia	14
Amostra	14
Instrumentos	15
Análise de Dados	16
IV – Resultados	19
Eventos Afectivos em Contexto de Estágio Curricular	19
Emoções	24
Estado de Interesse	25
V – Discussão	28
VI – Conclusões	34
Bibliografia	35
Anexo I	38
Anexo II	41

Introdução

Não raras vezes, o sistema de ensino contempla a realização de um estágio curricular como critério na complementação ou conclusão, de uma formação académica. O carácter prático mas não desvinculado da teoria, deste momento, que normalmente se caracteriza por uma enorme e intensa aprendizagem, a diversos níveis, torna esta experiência peculiar. Se por um lado o aluno é remetido para esse mesmo papel, o de aluno, por outro lado, também desempenha o papel de profissional. Foi tendo em conta esta dualidade complementar de papéis, que desenvolvemos o estudo que em seguida apresentamos.

Embora ao longo do tempo, a investigação se tenha debruçado essencialmente sobre as experiências afectivas marcadas por uma valência negativa, no que concerne à educação, começa a vislumbrar-se uma maior abertura ao leque de emoções que caracterizam as experiências académicas (Schutz & Pekrun, 2007), sendo o nosso estudo mais um exemplo dessa abertura, já que a nossa abordagem pretende aproximar-se a uma caracterização que reflecta a realidade global da natureza afectiva durante o estágio curricular.

Pretendemos, aqui, aproximarmo-nos duma caracterização deste momento académico. Centramo-nos, essencialmente, no carácter afectivo e emocional conferido a esta experiência, pela importância de que usufrui tanto a um nível intra-sujeito (e.g. auto-regulação ou aprendizagem) como a um nível inter-sujeito (e.g. ambiente ou atitudes laborais). Referimo-nos, concretamente, aos eventos afectivos e experiências emocionais provenientes deste momento, assim como o conhecimento emocional que os alunos possuem do mesmo, através de alguns indicadores que os caracterizam, como sejam os estados afectivos ou os *appraisals*¹, percebidos como relativos a esses mesmos eventos e experiências (Boekaerts, 1993; 2007).

É, portanto, nossa intenção proceder a uma exploração dos conteúdos mencionados, tanto quanto à descrição que apresentam, como à forma como se relacionam. Socorremo-nos de metodologias qualitativas e quantitativas, de forma a dar a abertura que se exige para um contexto tão rico em vivências emocionais e afectivas, como é o do estágio curricular.

¹ Optamos por manter o termo no original, em inglês.

I – Enquadramento conceptual

Eventos Afectivos e Experiências Emocionais

Basch & Fisher (1998) conceptualizam o evento afectivo como um incidente que estimula a avaliação e reacção emocional perante uma situação transitória ou imediata, relacionada com um agente, objecto ou ocorrência, fornecendo a definição de um dos constructos centrais da teoria dos eventos afectivos. Este modelo sugere que as reacções afectivas podem ter uma influência nas acções laborais, assim como nas atitudes e comportamentos cognitivos dirigidos, quer imediata, quer ao longo do tempo (Weiss & Cropanzano, 1996). O principal contributo desta teoria prende-se com o facto de considerar os estados afectivos, ou emocionais, como factores fundamentais na explicação da ligação entre o ambiente laboral, traços afectivos e atitudes e comportamentos laborais (Gandey, Tam & Brauburger, 2002). Embora esta aproximação teórica tenha incidido mais sobre contextos laborais, ela ajusta-se perfeitamente ao nosso propósito, pois este trabalho foca, ao nível dos eventos, aqueles que ocorrem em contexto de estágio curricular, momento em que os alunos estão vinculados ao sistema educativo, mas experienciam, simultaneamente, uma forte aproximação, e por vezes, integração, no mundo do trabalho.

Teoricamente podemos assumir que os estudantes experienciam uma diversidade de emoções no contexto académico. A aquisição e aprendizagem académica estão entre os tópicos mais importantes na sociedade actual, essencialmente porque as carreiras educativas e profissionais, as relações sociais e a localização de diferentes tipos de recursos estão largamente dependentes das aquisições individuais. Pode assumir-se que as emoções influenciam os processos cognitivos e performances dos estudantes, bem como o seu bem-estar físico e mental. As emoções académicas devem incluir aquelas que são experienciadas no contexto escolar, mas vão para lá das que se referem ao sucesso ou fracasso, devendo acolher, igualmente outros processos associados como por exemplo, o estudo (Pekrun, Goetz, Titz & Perry, 2002).

O contexto educativo remete para uma variedade de experiências emocionais capazes de influenciar o processo de ensino e de aprendizagem (Schutz & DeCuir, 2002), e que por si justificam o seu estudo. Ao longo do tempo, a investigação tem-se centrado ao nível dos estados afectivos desagradáveis do ensino, salientando-se a correspondência com emoções como a ansiedade, a raiva ou o aborrecimento, embora as emoções positivas sejam assinaladas tão frequentemente quanto as negativas, neste contexto (Schutz & Pekrun, 2007; Pekrun, et. al., 2002). A negligência para com as emoções agradáveis que constituem o processo de ensino parece ter terminado, e aos poucos, os autores contemplam um leque mais abrangente de estados afectivos.

As emoções prepararam e levam a cabo reacções perante eventos e

estados considerados importantes, permitindo uma força motivacional e psicológica, ao focar a atenção e ao modelar o pensamento, desencadeando uma acção relativa aos desejos e intenções do sujeito, e apresentando, assim, um papel fundamental nos pensamentos, motivação e acções dos estudantes, tornando-se claro que estas jogam um papel fundamental quanto à facilitação, ou obstrução, do processo de aprendizagem (Pekrun, et. al., 2002; Boekaerts, 1993).

Pekrun, Goetz, Titz & Perry (2002) analisaram a relação entre emoções académicas e aprendizagem e aquisição de conhecimentos, em estudantes de vários níveis de ensino. Os seus resultados apontam no sentido de relações significantes entre estas emoções e algumas variáveis do processo de aprendizagem. As emoções de contentamento, esperança e orgulho correlacionam positivamente com o interesse dos estudantes e a motivação para aprender, bem como com os esforços dirigidos ao contexto académico, com estes mesmos processos, correlacionam-se negativamente, emoções como o aborrecimento ou o desânimo. Da mesma forma, as emoções positivas relacionam-se positivamente com as estratégias de metacognição, elaboração, organização e pensamento crítico, sugerindo que as emoções positivas podem facilitar formas de pensamento flexíveis e criativas. Encontraram ainda uma relação positiva entre emoções positivas e a auto-regulação, bem como uma relação positiva entre as emoções negativas e a regulação externa percebida. Ao avaliarem os alunos quanto às suas emoções no início do semestre e correlacionando com os seus resultados académicos, detectaram que as emoções positivas predizem resultados elevados, enquanto as emoções negativas estão associadas a resultados mais baixos. As emoções negativas estão ainda associadas às desistências, abandono escolar e reprovações.

Em suma, estes estudos corroboram que as emoções que os alunos sentem no contexto académico estão intimamente ligadas à sua aprendizagem, auto-regulação e realização escolar.

Uma vez abordada a importância que as emoções têm no contexto educativo, bem como algumas das funções que desempenham na performance académica, centremo-nos agora sobre este constructo específico, a emoção. A questão “o que é uma emoção?” surge-nos repetidamente na leitura da investigação dentro desta área. Em tempos, a descrença em que fosse possível chegar a uma conclusão una, cientificamente, aceitou levados alguns autores a afirmarem que uma emoção é aquilo que as pessoas dizem que é, contudo, esta ideia não foi bem aceite pelas escolas das ciências sociais (Averill, 1980; Frijda, Markam, Sato & Wiers, 1995, cit. in. Scherer, 2005). Assim, as diversas correntes teóricas, consoante o seu enfoque, propõem distintas definições e conceptualizações da emoção. Uma das propostas mais bem aceites e como tal, mais recorrentes, na literatura, remete para o Modelo Componencial e do Processo da Emoção (Reichert, Salamin, Maggiori & Pauls, 2007).

Scherer (1982; 2005) desenvolveu uma concepção do processo dos componentes da emoção. Este autor define a emoção como um episódio de

mudanças inter-relacionadas e sincronizadas, no estado de todos, ou da maioria, dos cinco subsistemas orgânicos, em resposta à avaliação de um estímulo, interno ou externo, como relevante para as principais preocupações do organismo. Na sua proposta, as *componentes* dum episódio de emoção são os estados respectivos aos cinco subsistemas orgânicos, e o *processo* consiste nas alterações coordenadas ao longo do tempo (Scherer, 2005).

Analise agora, de forma sumária, as cinco componentes da emoção, respectiva função e parte do organismo envolvido. A componente cognitiva tem como função a avaliação dos objectos e eventos e trata do processamento de informação, através do sistema nervoso central. Quanto à componente neurofisiológica, cabe-lhe a regulação do sistema, mediante o desempenho dos sistemas nervoso central, eixo neuróendócrino e sistema nervoso autónomo. Uma terceira componente será a motivacional, responsável pela preparação e direcção da acção e regida pelo sistema nervoso central. Da componente expressão facial resulta a comunicação da reacção bem como da intenção comportamental, é um sistema de acção, regulado pelo sistema nervoso somático. Finalmente, a componente de sentimento subjectivo, procede a uma monitorização do estado interno e da interacção entre o organismo e o ambiente, sendo por ela responsável o sistema nervoso central. Todos os subsistemas subjacentes às funções das emoções funcionam, na maior parte do tempo, de forma independente. A natureza específica do constructo emoção consiste na coordenação e sincronização de todos estes sistemas durante um episódio de emoção, comandado pelo *appraisal* (op. cit.).

Este modelo encaixa-se nas denominadas teorias do *appraisal* das emoções, que aparecem frequentemente associadas ao estudo das emoções e estados afectivos em contexto académico (e.g. Pekrun, Frenzel, Goetz & Perry, 2007; Schutz & DeCuir, 2002 ou Boekaerts, 2007).

Appraisal

Boekaerts (1993) refere que diversos autores tentaram analisar o fenómeno da experiência emocional nos seus componentes separadamente, tendo atribuído um papel central ao processo de *appraisal*.

O estudo do *appraisal* tem-se dividido em dois grandes campos, o da sua estrutura e o do seu processo (Silvia, 2006).

As teorias que se debruçam sobre o estudo da estrutura do *appraisal* tentam identificar os padrões cognitivos de cada emoção. Muitos investigadores descrevem a estrutura do *appraisal* como um conjunto de componentes elementares. Componentes comuns entre os *appraisals* são, por exemplo, relevância para os objectivos, avaliação das fontes de capacidade de lidar com o evento, fazer atribuições de causalidade e de responsabilidade, julgar a congruência com o motivo/objectivo, e avaliar de que forma uma acção segue os standards pessoais e morais. Cada emoção tem uma estrutura de *appraisal* única (Roseman, 2001; Scherer, 2001).

Quanto ao processo do *appraisal*, a investigação centra-se essencialmente na questão temporal, sendo que alguns autores defendem que este é sequencial: os *appraisals* iniciais servem como entrada de informação para *appraisals* posteriores (Scherer, 2001), e outros vêem os *appraisals* como acontecendo em paralelo, ou seja, ocorrendo em simultâneo (Lazarus, 1991).

Neste trabalho socorremo-nos essencialmente da investigação relativa à estrutura deste constructo, já que o estudo dos *appraisals* remete para a sua relação com eventos afectivos e estados emocionais e para uma representação única, que estes possam apresentar.

Um dos pressupostos centrais das teorias de componentes de emoções é o de que, um evento, bem como as suas consequências, devem ser relevantes para o organismo, sendo que a emoção pode ser encarada como “um detector de relevância”, afirmando-se que:

(...) the relevance of an event is determined by a rather complex yet very rapidly occurring evaluation process that can occur on several levels of processing ranging from automatic and implicit to conscious conceptual or propositional evaluations. The component process model postulates that the different emotions are produced by a sequence of cumulative stimulus evaluation or appraisal checks with emotion-specific outcome profiles (Scherer, 2005, p. 701).

Este autor distingue dois tipos de *appraisal*, o intrínseco e o extrínseco. O primeiro refere-se à avaliação de uma característica dum objecto ou pessoa, independentemente das necessidades e objectivos do avaliador, baseando-se, antes, na genética, na aprendizagem ou nas preferências do mesmo. Quanto ao *appraisal* extrínseco, refere-se a uma avaliação do evento, e das suas consequências, em função da propensão, ou não, para as necessidades, desejos ou objectivos salientes do avaliador (op. cit.). Assim, em paralelismo com o tipo de avaliação, pode dizer-se que a relevância atribuída ao evento, ou objecto, poderá igualmente apresentar dois níveis, no entanto, estes não terão que entrar obrigatoriamente em conflito, sendo que o foco prestado poderá realçar o carácter adaptativo da emoção, ao preparar, adequadamente, a reacção aos eventos, bem como as respectivas consequências (op. cit.).

No caso específico do presente trabalho, centramo-nos essencialmente sobre o *appraisal* denominado como extrínseco, uma vez que o estudo dos mesmos remete para um momento posterior ao da ocorrência do episódio que os suscitou, ou seja, para uma avaliação do evento e das suas consequências.

Lazarus (1991) apresenta também uma distinção entre *appraisals*, para isso denomina de *appraisal* primário aquele que está associado com a probabilidade e intensidade da experiência da emoção, enquanto o *appraisal* secundário se prende com provar uma emoção específica experienciada. No

appraisal primário distinguem-se ainda dois tipos de apreciações, nomeadamente a relevância para o objectivo e a congruência com o objectivo. O primeiro é definido como a apreciação que o indivíduo faz acerca de quão importantes são os eventos para os seus objectivos, o segundo refere-se ao grau em que os eventos são percebidos como estando alinhados com os objectivos individuais.

A investigação na área dos *appraisals* sugere que as avaliações que as pessoas fazem acerca do seu ambiente e a da sua capacidade para lidar com desafios ou ameaças, estão relacionadas com as emoções que experienciam. Estas avaliações podem ocorrer rapidamente, sem consciência, mas são vistas como fundamentais para que as emoções emergjam. Davis, DiStefano & Schutz (2008) sintetizam da seguinte forma as três grandes assunções da teoria do *appraisal*:

First, cognitive appraisal theory assumes the appraisal process takes place continuously (...) one way to regulate or manage emotion may be to reappraise the situation, that is, to see the situation in a new light. (...) Second, *appraisal* theory asserts the judgments are relational to the individual with goals provid[ing] the direction in self-regulation. (...) Third, appraisal theory assumes that the secondary *appraisal* process is differentiated, with some judgments mattering more than others in bringing about given emotion (pp. 943-944).

Concretamente, no contexto académico, algumas investigações têm sido levadas a cabo, com o intuito de melhor perceber o papel que o *appraisal* desempenha, juntamente com as suas atribuições.

Ao avaliarem as emoções e estratégias de coping experienciadas por alunos durante o processo de exame, Folkman & Lazarus (1985, cit. in Davis, DiStefano & Schutz 2008), encontraram variações significativas nas emoções que os alunos experienciavam, inclusive assinalando emoções contraditórias, assim como nas estratégias a que recorriam, ao longo do processo, sugerindo que o *appraisal* é um processo em movimento, resultando numa flutuação das emoções. Outros estudos demonstram que as emoções associadas à aprendizagem e às avaliações estavam sistematicamente relacionadas com os pensamentos que os alunos tinham sobre o controlo e valor dessa mesma situação (Pekrun, et. al., 2007).

Ainda que remetamos, ao longo deste estudo, para o conceito de *appraisal* e de estados emocionais emergentes, focamos, igualmente o conhecimento emocional dos jovens, o modo como constroem os seus estados afectivos na interacção com situações consideradas relevantes ao longo do seu estágio.

Concretamente no contexto académico, a teoria de controlo-valor, define as emoções de realização como directamente ligadas à realização de actividades ou de resultados. Aqui, entende-se por realização a qualidade das actividades, ou dos seus resultados, avaliada perante um determinado padrão

de excelência. Isto implica que estas emoções estejam constantemente associadas a contextos de aprendizagem. Dentro das emoções de realização, onde encontramos aquelas que estão associadas à actividade e as que estão associadas ao resultado, encontra-se apenas uma distinção entre ambas, o focus do seu objecto, sendo esta, umas das suas dimensões fundamentais, as restantes dimensões são comparáveis a qualquer emoção, sendo elas a valência (positiva vs. negativa; agradável vs. desagradável) e o grau de activação (activante vs. desactivante). Assim, recorrendo a estas dimensões, podemos organizar as emoções de realização numa taxonomia tridimensional (Pekrun, et. al., 2007). Segundo o modelo proposto por Pekrun, et. al. (2007), encontraríamos, entre as emoções positivas, dirigidas à actividade, o prazer na dimensão activante e o relaxamento na dimensão desactivante, enquanto na valência negativa teríamos por exemplo a raiva ou o aborrecimento. Quanto à valência positiva das emoções de realização centradas no resultado, encontraríamos o orgulho ou a gratidão como emoções de activação e o alívio nas emoções menos activas. Para o eixo negativo, no mesmo focus de objecto, estaria a ansiedade ou a vergonha como emoções activas e a tristeza ou desapontamento nas emoções desactivantes.

Contudo, nem todas as emoções experienciadas no contexto académico, e mais concretamente de aprendizagem, são de realização. As emoções sociais estão igualmente presentes, podendo, emoções de realização e emoções sociais co-ocorrerem em determinadas situações e momentos (Pekrun, et. al. 2002; 2007). Ao nível das emoções sociais, estariam numa valência positiva, por exemplo a admiração e a simpatia, enquanto a na valência negativa estariam presentes a inveja ou a antipatia (Pekrun, et. al., 2002).

Esta poderá ser uma forma de perceber a atribuição que os alunos fazem dos estados emocionais mencionados relativamente aos eventos relevantes da sua experiência de estágio.

Interesse

Silvia (2001) destaca, na literatura sobre o estudo do interesse, dois campos conceptuais de abordagem. No primeiro, refere o interesse como um estado afectivo transitório, no segundo, denomina por interesses, aqueles que dizem respeito aos motivos individuais que levam as pessoas a comprometerem-se com determinados objectos, actividades ou ideias. Enquanto o primeiro se revela no âmbito da psicologia da emoção, como uma emoção ou estado afectivo, o segundo enquadrar-se-á na psicologia da personalidade como um traço, sendo igualmente um dos alvos centrais da psicologia vocacional.

Este autor coloca o interesse no leque das emoções básicas, embora esta ideia não seja consensualmente aceite. Para isso socorre-se de argumentos provenientes do estudo do interesse, onde lhe são atribuídas

características duma emoção. Refere-se, nomeadamente às expressões (facial e vocal) do interesse, às funções desta emoção, à experiência subjectiva de interesse ou à coerência entre respostas e condutas inerentes ao interesse (Silvia, 2001; 2006).

Agora exploramos, brevemente, aquelas características que pela sua natureza se prendem mais com o nosso objectivo, concretamente as funções da emoção de interesse, a sua experiência subjectiva, bem como os seus antecedentes.

Duas grandes funções são propostas, a função do interesse como fonte motivacional e a função como facilitador de diversas experiências. Enquanto factor de motivação, o interesse leva à exploração e aprendizagem, garantindo o compromisso da pessoa com o ambiente, sendo que para a sobrevivência existe a necessidade do mesmo. Esta função prende-se com actividades que são ou não, inerentemente interessantes. Sendo que pode motivar, através duma reestruturação cognitiva, o prosseguimento e término de algo inicialmente avaliado como desinteressante (Silvia, 2001; 2006). Esta emoção revela-se também como adaptativa no sentido em que com o maior número de experiências que a pessoa possa ter, aumenta a possibilidade dessas mesmas experiências serem úteis numa situação futura inesperada (Silvia, 2006).

A experiência subjectiva de interesse é descrita por Izard (1977, cit. in Silvia 2006) como uma experiência onde há um sentimento de querer investigar, envolver-se, expandir o self, incorporando informação nova e tendo novas experiências com a pessoa ou objecto que suscitou o interesse. Estas experiências são caracterizadas por elevados sentimentos de deleite, auto-confiança, impulsividade e tensão. Várias vezes relacionadas com emoções positivas, situando-se o próprio interesse, segundo Silvia (2006) numa valência elevada de afecto positivo. Quanto aos antecedentes do interesse, Silvia (2001; 2006) socorre-se do conceito de conflito, proposto por Berlyne (1960, cit. in. Silvia, 2006), que segundo este autor deve acompanhar, virtualmente, todos os momentos da vida, e que divide em quatro *collative variables*², sendo estas a novidade, que reflecte o conflito entre a experiência presente e passada, tal como a expectativa, a complexidade que remete para o conflito derivado das diferentes organizações da parte e do todo e as componentes da totalidade dum estímulo complexo, a incerteza, que é o resultado de acções incompatíveis, impelidas pela informação incompleta e ambígua, e finalmente, o conflito, que se refere à presença simultânea de possibilidades incompatíveis, e amplamente consideradas. Num sentido próximo, Chen, Darst & Panzagrazi (2001) abordam as “fontes motivacionais” do “interesse situacional”, identificando 5 dimensões: novidade, desafio, exigência atencional, intenção de exploração e prazer imediato.

Relativamente ao processo cognitivo associado à emoção de interesse, ou seja, o *appraisal*, Silvia (2005; 2006) remete para duas propostas. A

² Optamos por manter o termo original, em inglês.

primeira prende-se com a novidade, quão um evento é avaliado como novo e não familiar. Esta novidade leva a julgar a situação, objecto ou actividade como ambíguo, complexo, incerto, misterioso, contraditório, inesperado e não compreendido. A segunda aponta para o coping potencial, que se refere aos recursos, poder, capacidades e controlo estimados para a relação com o evento, apontando uma probabilidade para a compreensão e representação do mesmo.

Diversos autores têm argumentado que o interesse se apresenta como um estado afectivo, ou emoção, dado recolher critérios base para tal, como um conjunto organizado e coerente de componentes fenomenológicas, expressivas, fisiológicas, motivacionais e funcionais (Ainley, 2007).

Em suma, o interesse aparece-nos como uma emoção básica com significativas funções de adaptação a longo termo, cultivando o conhecimento e a diversidade de experiências ao longo da vida. Os interesses resultam do processo emocional de interesse. Estas motivações intrínsecas atribuem significado à personalidade enquanto constroem competências e desenvolvem mestria (Silvia, 2001).

Interessa agora perceber como se proporciona o desenvolvimento dos interesses. O modelo proposto por Silvia (2001, 2006) assume que a emoção de interesse pode surgir em diversas formas. Durante o processo de internalização uma pessoa pode achar uma actividade ou objecto interessante por este ser estar de acordo com expectativas, ser consistente com um papel, congruente com um projecto do eu, entre outros aspectos deste processo. No processo de transformação, a pessoa pode fazer com que uma actividade se torne interessante, ao transformar, através de reestruturações cognitivas, as razões para que tal aconteça. Finalmente é necessário que essa mesma actividade ou objecto preencham as já referidas *collative variables*. Reunidas estas condições, que levam à experiência emocional de interesse, o processo de magnificação, ou seja, o repetido encontro com as actividades e objectos que suscitam interesse, permite o desenvolvimento do mesmo. Para este modelo, se o interesse não é experienciado no contexto duma actividade e magnificado ao longo do tempo, este não se poderá desenvolver, independentemente dos motivos pelos quais os sentimentos de interesse ocorrem primariamente (Silvia, 2001; 2006).

No que concerne ao interesse enquanto traço ou disposição individual, na sua relação com a emoção de interesse, Silvia (2006) propõe-nos igualmente uma teoria quanto ao seu desenvolvimento, que denomina de teoria da emoção-atribuição. Para isto socorre-se de dois conceitos base, o de experiência emocional e o de conhecimento emocional, condições que considera como requisitos indispensáveis para o desenvolvimento dos interesses. A experiência emocional consiste nos sentimentos momentâneos que caracterizam a experiência subjectiva e que é essencialmente consciente, quanto à sua experiência, mas não explicitamente quanto à sua representação. As emoções de interesse e de felicidade são centrais para o desenvolvimento dos interesses, a emoção de interesse no sentido em que atribui à actividade em que ocorre, a expectativa de interesse posteriormente,

e a felicidade, como recompensa pela resolução de incongruências e aquisição de conhecimento. Embora tenham funções distintas, já que o interesse liga a pessoa a actividades novas, complexas, incertas e inconsistentes, e a felicidade remete para actividades simples e familiares, elas conjugam-se, pois enquanto o interesse apela à procura e aprendizagem de novas coisas, a felicidade assegura a segurança, certeza e efectividade das mesmas. As cognições acerca das emoções, tais como as atribuições causais, assim como as meta-cognições, como as expectativas e planos baseados nas atribuições, constituem, colectivamente, a base do conhecimento emocional. O desenvolvimento dos interesses envolve o conhecimento emocional respeitante à experiência emocional de interesse. As atribuições feitas à experiência de interesse informam a pessoa sobre o quê e o porquê de se sentirem interessadas, surtindo um conhecimento meio-fim sobre como podem criar o sentimento de interesse no futuro. Os processos cognitivos e meta-cognitivos estabelecem, assim, a ponte entre experiência de interesse episódicas e aspectos duradouros da personalidade.

Especificamente no contexto educativo, parece importante referir uma outra perspectiva sobre a concepção e desenvolvimento do interesse. Hidi & Renninger (2006; Hidi, 2006) fazem uma distinção entre interesse situacional e interesse individual. O primeiro refere-se à atenção focalizada e reacção afectiva, despoletada, num determinado momento por um estímulo ambiental, o qual pode permanecer ou não ao longo do tempo. O segundo aponta para uma predisposição individual, duradoura, para retomar um determinado conteúdo ao longo do tempo, assim como o estado psicológico de interesse, quando essa predisposição é activada. Estas autoras apresentam um modelo de desenvolvimento do interesse, dividido em quatro fases. Numa fase inicial, uma vez que o interesse situacional é despoletado, este pode manter-se por períodos mais ou menos longos no tempo, oferecendo uma base para que a pessoa forme uma conexão com o conteúdo. No momento seguinte, durante a manutenção do interesse situacional, a pessoa é apoiada pelo ambiente, no sentido de continuar a desenvolver a base de conexão criada anteriormente e a encontrar formas de relacionar esta informação com outra informação disponível. Da mesma forma, a pessoa começa a atribuir valor ao conteúdo em causa. Na terceira fase, emerge o interesse individual, a pessoa começa a procurar um envolvimento repetido com o conteúdo, com ou sem suporte externo explícito, consolidando o seu conhecimento. Este processo leva a uma actividade auto-regulada, acumulação de informação e um aumento na valorização do conteúdo. Finalmente, na quarta fase, o interesse individual está já bem desenvolvido, levando a pessoa a procurar repetidas formas de se manter envolvida. A curiosidade, auto-regulação, valorização, capacidade de atenuar a frustração e sustentar um pensamento criativo levam ao envolvimento com o conteúdo que suscitou o interesse da pessoa, e se encontra, num nível máximo de desenvolvimento.

Ao interesse está associado, tipicamente o afecto positivo, no entanto, Hidi (2006) afirma que este pode ocorrer igualmente em situações

de afecto negativo. Salientando-se também, nesta aproximação, o traço não geral desta activação, pois foca-se num objecto, ideia ou actividade específica (Hidi, 2006; Ainley, 2007).

A importância da emoção de interesse no contexto de aprendizagem tem sido amplamente denotada pela investigação. Além de ser referida como uma variável motivacional fundamental na aprendizagem e aquisição eficiente de conhecimentos (Hidi, 2006), aparece como um estado afectivo que favorece a prossecução de tarefas (Ainley, 2007). Diversos estudos encontraram uma poderosa influência do interesse em processos como a atenção, o estabelecimento de objectivos e os níveis de aprendizagem (Hidi & Renninger, 2006).

Síntese

O momento da vida dum aluno correspondente à realização do estágio curricular, independentemente do nível de ensino em causa, assume diversos e importantes significados. Além do cariz pessoal desta experiência, estamos perante um momento de transição por excelência. Envolve características educativas e de aprendizagem, é também, muitas vezes, o primeiro contacto que o aluno tem com o seu papel de profissional. O momento de transpor para prática os conhecimentos adquiridos previamente é, em si, também um momento de conhecimento e de aprendizagem. Cimentados nesta perspectiva, ao longo deste ponto, fomos explorando questões que lhe estão intimamente ligadas.

A vivência de experiências emocionais e eventos afectivos prolifera no contexto educativo, assim como no contexto laboral. Estas são apontadas como influenciando o ambiente, os próprios sentimentos e as condutas que nelas se inserem, assumindo, então, um papel de relevância a diversos níveis. Tornando-se pertinente identificá-las e caracterizá-las.

Associada a estas experiências e eventos estão as emoções, que nos aparecem como parte fundamental na regulação da acção humana em qualquer contexto. A complexidade deste conceito fica bem patente pela quantidade de abordagens e aproximações que lhe são feitas em distintos campos da ciência. Respeitando os nossos interesses e o carácter científico-social que este trabalho apresenta, a emoção é tida em conta como um processo composto de diversas componentes, de onde destacamos a parte cognitiva, através do *appraisal* e do conhecimento emocional que os jovens têm das experiências afectivas que vivenciam durante o seu estágio.

Interessa-nos especialmente perceber a estrutura dos *appraisals* associados a estas vivências, que nos permita uma caracterização específica dos mesmos. Neste sentido exploramos o conhecimento emocional que os alunos apresentam desta experiência académica, ao nível da realização e ao nível social.

O interesse surge como um conceito privilegiado no contexto académico. Abordado enquanto estado afectivo ou enquanto traço, ou ainda

como interesse individual ou interesse situacional, o impacto que o interesse tem na decorrer das vivências dos alunos (por exemplo, a nível motivacional, de desempenho ou de auto-regulação) torna a sua contemplação como fundamental para um melhor entendimento das experiências afectivas associadas à aprendizagem.

II - Objectivos

O papel que os estados afectivos e experiências emocionais desempenham nas actividades de carácter académico ou profissional, como já foi referido, é fulcral para o entendimento e compreensão das mesmas. Assim, um dos nossos objectivos de investigação passa pela análise de conteúdo dos eventos emocionais destacados, baseando-se na compreensão das situações de estágio, como situações de transição entre tarefas escolares e tarefas de trabalho. Este trabalho alicerça-se em quadros teóricos relevantes sobre o papel das emoções nas situações referidas. Ao nível dos eventos afectivos enunciados, pretendemos igualmente, traçar os perfis médios dos *appraisals* que os caracterizam.

Ainda ao nível dos eventos, pretendemos explorar a relação existente entre alguns dos *appraisals* mais considerados no que toca à geração de emoções, referimo-nos, nomeadamente, aos *appraisals* de estado situacional, agência, controlo percebido, potencial de coping e poder.

Quanto às emoções, é nosso objectivo, a um nível descritivo, saber a frequência com que são assinaladas, em termos absolutos, em função da sua classificação em termos dos semi-eixos do modelo proposto por Scherer (2005).

Relativamente à emoção, ou estado afectivo, que merece mais destaque ao longo do nosso trabalho, o interesse, além de querermos saber, igualmente, a frequência com que se encontra assinalado, é nosso objectivo caracterizá-lo, descritivamente, na sua relação com os diversos *appraisals*, e perceber em que situações, se verificam diferenças, ao nível do conhecimento emocional, das situações em que este estado está presente, e naquelas em que não está. Finalmente, exploraremos a relação entre este estado de interesse e os *appraisals* que teoricamente lhe são associados como mais relevantes, sejam o de familiaridade e o de potencial de coping.

III - Metodologia

O estudo desta dissertação de mestrado apresenta uma natureza não experimental, sendo de cariz exploratório e descritivo (Alferes, 1997).

Tendo adoptado o inquérito como método de investigação, a técnica de recolha de informação utilizada foi o questionário anónimo auto-administrado.

A amostra é constituída por duas turmas de estudantes do 12 ano de escolaridade de um curso tecnológico que se encontravam a realizar o estágio curricular numa instituição, sendo as duas turmas provenientes da mesma escola secundária, uma escola da região urbana de Coimbra. A escolha da escola em questão e das duas turmas em causa seguiu o método da conveniência ou acessibilidade (Hill & Hill, 2000; Maroco, 2007).

Amostra

A amostra que suporta esta investigação corresponde a um total de 35 respondentes. A amostra é constituída por 33 mulheres (94%) e por 2 homens (6%), a média de idades do total de sujeitos é de 18,5 ($DP = 1,6$).

Este estudo que se realiza com alunos finalistas do Ensino Secundário, procurou saber se estes pretendiam prosseguir estudos após o término do mesmo, 21 alunos (60%) responderam que sim, 11 (31%) afirmaram que não e finalmente, 3 alunos (9%) responderam que ainda não sabiam. De igual forma quisemos saber quais as profissões desejadas por estes alunos. Os dados mais salientes demonstram que 9 alunos (26%) querem ser psicólogos e 4 alunos (11%) querem ser educadores de infância, 7 alunos (20%) ainda não sabem que profissões desejam no futuro.

Os dados foram recolhidos colectivamente, em horário de aula, após o consentimento da Direcção da Escola Secundária de Jaime Cortesão, formalizado com um pedido escrito³ onde foram dados a conhecer os objectivos científicos deste trabalho bem como a população alvo e o método de recolha. Após o aval da Direcção, reunimos igualmente com os directores de turma de forma a estabelecer as datas de aplicação dos protocolos. Os respondentes participaram de forma voluntária neste projecto tendo-lhes sido assegurada a confidencialidade das respostas.

A recolha de dados da primeira turma aconteceu em Fevereiro de 2010 e na segunda turma em Março de 2010. A distância temporal entre recolhas prendeu-se meramente com a disponibilidade que as turmas apresentaram. Nesta altura os alunos tinham, respectivamente, um mês e dois meses de experiência de estágio. As sessões de recolha demoraram cerca de 90 minutos, sendo distribuídos os questionários e dadas as

³ Em anexo.

instruções, estando sempre presente alguém responsável pelo esclarecimento de dúvidas.

Instrumentos

Os objectivos que norteiam esta investigação e as variáveis seleccionadas requereram a construção ou adaptação da totalidade do protocolo. O instrumento utilizado no presente estudo⁴ é composto de diversas partes.

Inicialmente apresentamos um questionário sócio - demográfico, encerrando um conjunto de questões que reportam a variáveis de natureza pessoal e social: (a) idade; (b) sexo; (c) área de residência; (d) intenção de prosseguir com os estudos e (e) qual a profissão desejada.

De seguida foi pedido aos sujeitos que recordassem momentos de intensa experiência afectiva, relativamente ao seu estágio, que lhes atribuíssem um título e registassem o mesmo. Destes eventos, foi-lhes indicado que seleccionassem os seis que considerassem como mais significativos. Em relação a cada um destes seis eventos, à semelhança de Basch & Fisher (1998), pedimos que fizessem uma breve descrição do mesmo. Pedimos que assinalassem a distância temporal do evento até à data (*horas, dias, semanas ou meses*), e que igualmente indicassem a agradabilidade percebida deste evento, numa escala de Likert de 9 pontos (*1=agradável; 9=desagradável*).

Alicerçados no trabalho de Roseman, Antoniou e Jose (1996), onde é facultada uma ferramenta de base para a construção de escalas que pretendam avaliar os *appraisals*, elaborámos uma escala para este efeito. Tivemos em consideração 7 *appraisals*: “*unusualness*” (novidade); “*agency*” (agência); “*situational state*” (estado situacional); “*motivational state*” (estado motivacional); “*own power*” (poder); “*stimulus contrabability by self*” (controle percebido) e “*coping potencial*” (potencial de coping), que culminaram na construção de 7 sub-escalas. As escalas foram denominadas, neste protocolo da seguinte forma e na seguinte ordem: “*Características do evento*”; “*Causas do evento*”; “*Consequências do evento*”; “*Reacções às consequências do evento*”; “*Eu, relativamente ao evento*”; “*Controlo do evento*” e “*Relação com o evento*”.

Todas as escalas são constituídas por dois itens e formuladas na tipologia de Likert, numa variação entre 1 e 9 pontos, sendo pedido que indicassem, com um círculo, o valor adequado. Esta avaliação era feita para cada um dos seis eventos seleccionados pelo sujeito.

De seguida pedimos aos respondentes que identificassem os estados emocionais que melhor descrevessem a vivência de cada um dos eventos. Para tal, baseámo-nos no trabalho de Scherer (2005), onde este autor explora o espaço semântico da emoção, em termos da compreensão ou construção que as pessoas fazem das suas emoções, um instrumento

⁴ Em anexo.

de escolha fechada/forçada da medida dos sentimentos, o *Geneva Emotion Wheel*.

Este instrumento decorreu das investigações deste autor recorrendo ao *Geneva Appraisal Questionnaire* para a recolha das experiências afectivas e ao *Geneva Affect Label Coder* para a sua codificação. Apresenta as emoções num design dimensional, assim como da intensidade associada ao sentimento subjectivo (op. cit.). Assim, resulta num total de 113 emoções, distribuídas quanto à sua valência (*positivo vs. negativo*); à condutância (*conducente vs. obstrutivo*); ao *coping potencial* (*alto poder/controlo vs. baixo poder/controlo*) e à sua actividade (*activo/estimulado vs. passivo/calmo*). Oferecendo uma base de identificação e de localização dos termos emocionais que mais se aplicam a uma dada experiência.

Finalmente, pedimos aos respondentes que avaliassem o seu grau de interesse pelas actividades de estágio no seu conjunto, numa escala de Likert de 9 pontos (*1=baixo; 9=elevado*).

Análise de Dados

Antes de nos debruçarmos sobre os resultados do presente estudo torna-se importante tecer alguns comentários relativamente às técnicas estatísticas e aos procedimentos que utilizamos, para uma melhor compreensão dos mesmos.

O tratamento e análise estatística dos dados foram efectuados no programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*, versão 17.0 para o Windows A apresentação gráfica de relações entre as variáveis, a nível descritivo, socorreu-se do programa Microsoft Office Excel 2007.

Relativamente aos eventos afectivos, concernentes à vivência do estágio curricular que os nossos sujeitos descreveram, procedemos a uma análise de conteúdo dos mesmos. A análise de conteúdo é definida por Bardin (2009) como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, sendo, em rigor, um instrumento, ainda que marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável ao seu campo de investigação.

Neste trabalho procedemos, concretamente, ao processo de categorização dos eventos afectivos. A categorização permite a classificação dos elementos que constituem um conjunto, através da sua diferenciação, seguindo-se um reagrupamento por analogia, com critérios previamente definidos. Um conjunto de categorias deve possuir as seguintes características: a) exclusão mútua, ou seja, cada elemento não pode existir em mais de uma divisão; b) homogeneidade, sendo que um único princípio de classificação deve governar a sua organização; c) pertinência, devendo reflectir as intenções da investigação; d) objectividade e fidelidade, as variáveis tratadas devem ser claramente definidas, assim como os índices de entrada numa categoria devem ser precisos e e) produtividade, o conjunto de categorias deve produzir resultados férteis (Bardin, 2009). Para este efeito foi considerada a totalidade dos protocolos preenchidos, correspondendo a

um total de 202 descrições. Em alguns casos, a cada descrição correspondeu mais que uma categoria, dado estarem presentes distintos eventos afectivos combinados na mesma descrição, perfazendo um total de 278 eventos.

Ao nível da escala dos *appraisals*, e uma vez que esta foi construída por nós, torna-se pertinente avaliar a sua fiabilidade. A análise da fiabilidade permite identificar quanta confiança podemos ter numa medição (Cronbach, 1970). Na qualidade de instrumento de medida, uma escala deve ser avaliada quanto a sua fiabilidade, isto é, importa saber acerca da sua capacidade de medir de forma consistente, precisa e isenta de erro a característica que se pretende avaliar (Anastasi & Urbina, 1997). O conceito de fiabilidade requer consistência interna, isto é, homogeneidade dos itens, relativamente a convergência de todos os itens da escala face ao constructo sob análise, ou dos itens dentro de cada subdimensão da escala (Nunnally & Bernstein, 1994). Um dos métodos mais comumente utilizados é o cálculo do coeficiente *Alpha* de Cronbach (α de Cronbach), sendo aquele que utilizamos (Bryman & Cramer, 2003).

O modelo proposto por Cronbach assume que os itens que compõem a escala são homogéneos e medem o mesmo constructo, ou a mesma dimensão do constructo, pelo que a sua consistência interna pode ser avaliada através da correlação que existe entre todos os seus itens. A escala goza de fidelidade quando a variabilidade das pontuações observadas pode ser atribuída às diferenças existentes entre os sujeitos (Nunnally & Bernstein, 1994). Quando um conceito e a sua medida compreendem várias dimensões, calculam-se os coeficientes de fidelidade para cada uma das dimensões subjacentes em vez de calcular um só para a medida no seu todo (Bryman & Cramer, 2003). Um coeficiente alfa com um valor muito baixo significa que, ou o número de itens é demasiado baixo, ou os itens têm muito pouco em comum. Quando se verifica este tipo de situação, torna-se necessário reconsiderar a utilização desses itens, e ponderar a escolha de novos itens (Nunnally & Bernstein, 1994). Apesar do valor de referência de .70 proposto por Maroco (2007) e Pestana e Gageiro (2005) ser o mais utilizado e aceite, Hair, Anderson, Tatham & Black (2005) sugerem que .60 constitui os níveis mínimos de referência para análises exploratórias, como é o caso da nossa.

Para procedermos a esta análise, assim como para as restantes análises descritivas, ao nível dos *appraisals*, encontramos a necessidade de inverter a cotção de alguns itens, para serem utilizados na mesma escala. Estes foram invertidos tendo em conta os nossos objectivos de investigação. Este processo deu-se nas subescalas Características do evento (*não familiar=1; familiar=9*); Causas do evento (*não causado por mim=1; causado por mim=9*); Consequências do evento (*incoerente com o que desejo=1; coerente com o que desejo=9* e *tornou as coisas piores=1; tornou as coisas melhores=9*); Reacções às consequências do evento (*frágil=1; forte=9* e *sem poder=1; poderoso=9*) e Controlo do evento (*não modificável por mim=1; modificável por mim=9* e *algo que não conseguia controlar=1* e *algo que conseguia controlar=9*).

Relativamente aos *missing values* encontrados nesta escala, foram substituídos pela média.

No que diz respeito a análise da fidelidade da escala, esta foi analisada através do cálculo dos coeficientes α de Cronbach, para cada subescala. Assim, para a escala Características do evento o valor é de .76, para a escala Causas do evento é de .66, para a escala Consequências do evento é de .84, para a escala Reacções às consequências do evento é de .72, para a escala Controlo do evento é de .88 e finalmente para a escala Relação com o evento é de .85. O valor relativo à escala composta por todas as subescalas referidas e onde se acresce o item acerca da agradabilidade do evento é de .81.

Assim, todas as subescalas, bem como a escala completa, apresentam valores de consistência interna aceitáveis (Maroco, 2007; Pestana e Gageiro, 2005; Hair, Anderson, Tatham & Black 2005).

Foram realizados Testes-T para amostras independentes, com vista a comparar as médias dos eventos com um estado de interesse assinalado e sem qualquer estado de interesse assinalado, em cada um dos *appraisals*. Estes Testes-T foram realizados com ajustamento dos valores de p para comparações múltiplas (método Bonferroni). Foram baseados em *two-sided* para um valor de alfa de .05.

Este estudo é, como já referimos, iminentemente descritivo e exploratório, no qual, uma parte considerável dos dados que detínhamos para análise derivava das respostas dos inquiridos a questões abertas por nós colocadas (o que pressupõe um moroso trabalho de categorização da informação recolhida). Neste sentido, e devido a limitações temporais, utilizamos no tratamento dos dados recolhidos, maioritariamente estatísticas descritivas.

IV - Resultados

Eventos Afectivos em Contexto de Estágio Curricular

Numa primeira abordagem à leitura e interpretação dos eventos afectivos descritos pelos jovens estagiários, organizamos a informação, segundo uma tipologia que nos permitisse, não só iniciar o processo de categorização em si mesmo, mas que passasse igualmente, por uma etiquetagem com vista a facilitar a percepção da natureza desses eventos assinalados (Tabela 1.). Encontramos alguma consistência, a um nível temático superior entre os eventos, onde podemos destacar situações relativas à avaliação, quer por parte de outrem, quer por parte do próprio em relação a si, bem como as relações interpessoais.

Tabela 1. Tipologia dos eventos afectivos descritos

Eventos	
Receio face ao acolhimento	Dificuldade relacional com superior
Bom acolhimento dos utentes	Comparação negativa com outro profissional
Auto-avaliação positiva perante uma tarefa	Dúvidas quanto ao papel/comportamento a ter
Auto-avaliação negativa perante uma tarefa	Sentimento de exclusão
Dificuldade em desempenhar uma tarefa	Conhecimento de histórias pessoais
Avaliação negativa do orientador	Balanço positivo do estágio
Avaliação positiva do orientador	Balanço negativo do estágio
Dificuldade relacional entre colegas/funcionários	Vontade de desistir
Bom relacionamento com colegas/funcionários	Percepção de aprendizagem
Bom relacionamento com os utentes	Proposta de emprego
Dificuldade relacional com utentes	Preocupação com a avaliação
Bom relacionamento com o orientador	
Dificuldade relacional com o orientador	

Ao explorarmos qualitativa e quantitativamente os eventos afectivos que os alunos consideraram como relevantes ao longo da sua experiência de estágio, apercebemo-nos da emergência de duas grandes categorias, entre eventos ligados essencialmente à *realização* (Tabela 2.) e eventos mais direccionados para a vertente *social* (Tabela 3.)

Como podemos verificar através da análise da Tabela 2., a maior frequência de eventos da categoria *realização* prendem-se com processos e tarefas, aos quais é atribuída uma valência positiva e agência interna (15%). Apesar de ter sido teoricamente colocada em hipótese uma sub-categoria de realização com valência positiva e agência externa, nenhum das descrições coincidiu com os parâmetros da mesma. Assim, todos os eventos de *realização* com valência positiva, são atribuídos, pelos sujeitos, a uma agência interna. Quanto aos episódios de *realização* relativos também a

tarefas, associados a uma valência negativa, o maior número corresponde a atribuições de agência interna (6%), quando comparado com a mesma categoria, mas desta feita em relação à agência externa (2%). Quanto à frequência de eventos que se inserem na categoria de *realização*, relativamente ao resultado, de valência positiva, esta divide-se de forma semelhante entre aqueles que são percebidos como de agência interna (5%) e de agência externa (4%). O mesmo não acontece quanto a esta categoria e sub-categoria, mas na sua valência negativa, sendo o número indicado consideravelmente maior naqueles de agência externa (5%) do que de agência interna (0,4%). Encontramos ainda uma última subcategoria, relativa à *realização*, e que reporta para eventos de incerteza e expectativa, de agência externa, onde cabem 3 das descrições efectuadas.

A análise da Tabela 3. remete para os eventos que cabem na categoria *social*. Em relação aos eventos relatados como positivos, são maioritariamente percebidos como de agência interna (26%) do que de agência externa (10%). Relativamente aos eventos desta grande categoria, mas de valência negativa, encontramos também alguma diferença entre aqueles que são descritos como de agência interna (5%) e de agência externa (9%). Finalmente, os eventos associados com incerteza e expectativa, remetem para um número mais elevado quanto à agência interna (8%) do que para a agência externa (3%).

Como podemos verificar, existe um maior número de eventos relacionados com a categoria *social* (107) do que com a categoria de *realização* (171), ainda que tenhamos um conjunto superior de sub-categorias nesta última.

Relativamente aos valores médios assinalados para cada um dos *appraisals*, o valor mais elevado é o da escala Reacções às consequências do evento, que pretende medir o estado motivacional ($M=6.31$; $DP=.20$), seguindo-se a escala Consequências do evento, referente ao estado situacional, que remete para um resultado médio de 5.92 ($DP=.21$). Com um valor pouco mais baixo surge a escala Controlo do evento, que traduz o controlo percebido pelo sujeito relativamente ao evento, tendo um valor médio de 5.72 ($DP=.17$). Com valores bastante próximos aparecem-nos as escalas Eu, relativamente ao evento, direccionada para a avaliação do poder, ($M=5.68$; $DP=.20$) e a escala Relação com o evento, que avalia o potencial de coping ($M=5.64$; $DP=.19$). Aparece-nos de seguida a escala Causas do evento, relativa à agência, com um valor médio de 5.28 ($DP=.20$). Finalmente, com os resultados mais baixos estão as escalas Características do evento, que se refere à novidade ($M=4.23$; $DP=.23$), assim como a escala de desagradabilidade do evento ($M=4.06$; $DP=.23$).

Em suma, estes resultados revelam que a grande parte dos *appraisals* relativos aos eventos afectivos assinalados pelos estudantes se situam em valores médios positivos, para a escala que representam, com excepção para a desagradabilidade e novidade, que apontam para valores médios negativos.

Devemos acrescentar que, no entanto, a distribuição dos valores pelas respectivas escalas, é muito variável, não se encontrando em nenhuma das

escalas uma distribuição uniforme dos resultados. Estes tendem, aliás, a apresentar resultados extremos quanto à sua frequência.

Tabela 2. Sub-categorias e Exemplos de Eventos Afectivos de Realização

Categoria Principal	Subcategorias ⁵	Nº de eventos	Exemplo da Categoria
Realização	Tarefa - VPAI	42	As crianças não queriam fazer os trabalhos, e enquanto animadora, cativei-os, com recurso a diversas estratégias.
	Tarefa - VNAI	17	Senti dificuldade em lidar com uma criança com necessidades especiais, pois não sabia como comunicar com ela.
	Tarefa - VNAE	6	Não terminei uma tarefa no prazo previsto por falta de tempo.
	Resultado - VPAI	13	Fazer o estágio em conjunto é bom, foi importante aprender a trabalhar em equipa.
	Resultado - VP AE	12	A monitora apresentou-me uma proposta para trabalhar no ATL, confesso que não estava à espera.
	Resultado - VNAI	1	Com a ajuda das auxiliares tento lidar com as crianças, mas sinto muita dificuldade.
	Resultado - VNAE	13	Senti-me injustiçada com a avaliação da orientadora, pois os argumentos negativos utilizados não correspondiam à realidade.
	Resultado – I/EAE	3	Uma idosa comparou-me negativamente a outra animadora. Não sei se isto pode prejudicar a minha avaliação.

⁵ VPAI – Valência Positiva; Agência Interna
 VP AE – Valência Positiva; Agência Externa
 VNAI – Valência Negativa; Agência Interna
 VNAE – Valência Negativa; Agência Externa
 I/EAI – Incerteza/Expectativa; Agência Interna
 I/EAE – Incerteza/Expectativa; Agência Externa

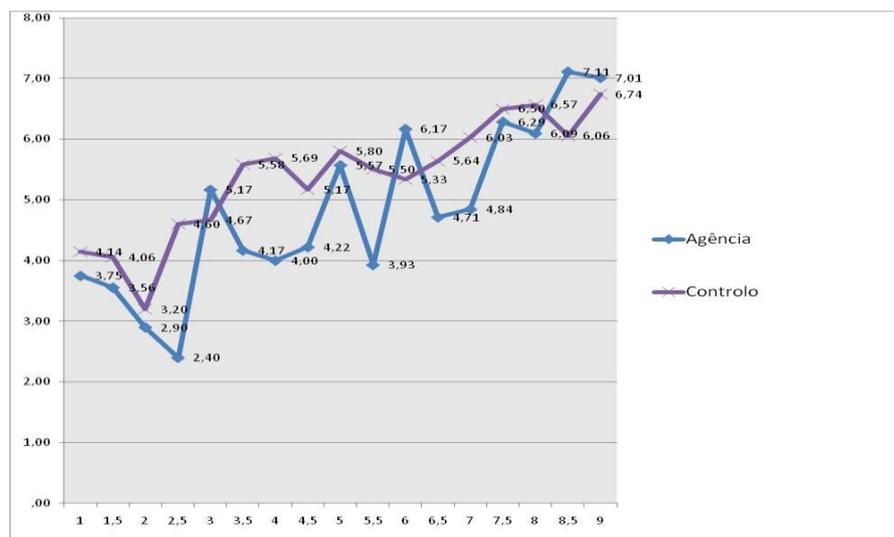
Tabela 3. Sub-categorias e Exemplos de Eventos Afectivos Sociais

Categoria Principal	Sub-categorias ⁶	Nº de eventos	Exemplo da Categoria
Social	VPAI	73	Sinto que criei uma ligação com os idosos, ao falar-lhes de assuntos pessoais.
	VPAE	29	Fui bem recebida pelos idosos, que demonstraram simpatia e vontade de ajudar nas minhas tarefas.
	VNAI	14	Sinto que há falta de comunicação com a orientadora, mas a culpa é minha, porque não lhe demonstrei os meus problemas.
	VNAE	26	Depois duma atitude da animadora e da auxiliar senti-me excluído.
	I/EAI	22	Há uma criança que rejeita constantemente a minha ajuda e não sei o que fazer para mudar a sua atitude.
	I/EAE	7	Devido à relação que tenho com a orientadora, tenho vontade de desistir deste estágio, mas isso pode prejudicar a minha avaliação.

Na relação entre os *appraisals* de agência e controlo com o *appraisal* respeitante ao estado situacional (Gráfico 1.), podemos verificar que o *appraisal* de agência apresenta resultados mais elevados consoante o estado situacional se revela como mais favorável, embora exista uma quebra acentuada na agência percebida, do evento, quando o estado situacional é medianamente desfavorável. Quanto ao controlo percebido da situação, apresenta, geralmente valores um pouco mais elevados que os de agência, sendo que varia no mesmo sentido, ascendendo com os estados situacionais mais positivos.

⁶ VPAI – Valência Positiva; Agência Interna
 VPAE – Valência Positiva; Agência Externa
 VNAI – Valência Negativa; Agência Interna
 VNAE – Valência Negativa; Agência Externa
 I/EAI – Incerteza/Expectativa; Agência Interna
 I/EAE – Incerteza/Expectativa; Agência Externa

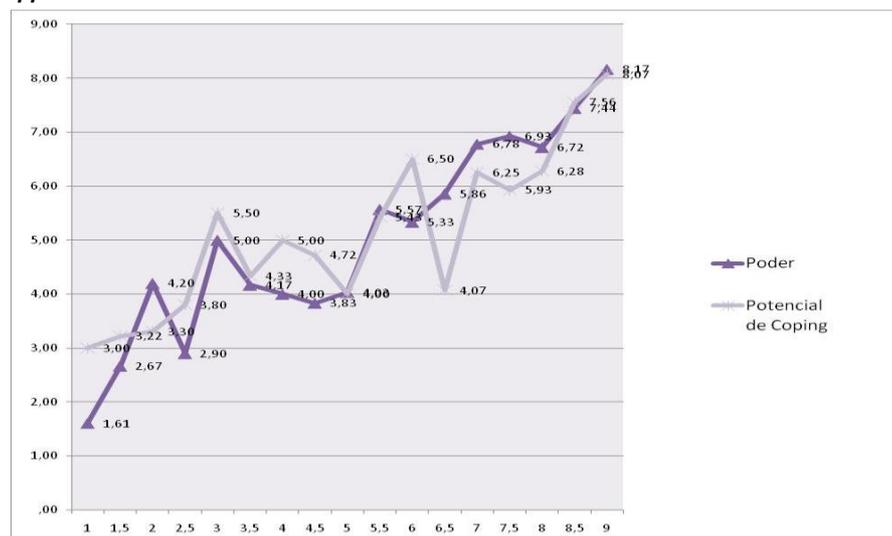
Gráfico 1. Variação dos *appraisals* de agência e controlo em função do *appraisal* estado situacional



De igual forma exploramos, descritivamente, a relação que os *appraisals* de poder e potencial de coping têm com o *appraisal* de estado situacional (Gráfico 2.).

Na relação estabelecida entre o *appraisal* de poder e de estado situacional, encontramos uma variação ascendente, sendo que os valores de ambos se correlacionam positivamente, embora exista um declive no poder percebido perante a situação quando o estado situacional é moderadamente ou pouco negativo. Relativamente ao potencial de coping, este tende a aumentar consoante o estado situacional é percebido como positivo, existindo algumas oscilações nas situações percebidas como medianamente congruentes com os objectivos. De salientar que nas situações severamente incongruentes com os objectivos, os valores de potencial de coping são mais elevados que os do poder sobre o evento.

Gráfico 2. Variação dos *appraisals* de poder e potencial de coping em função do *appraisal* estado situacional



Emoções

No que respeita às emoções assinaladas pelos alunos, relativamente aos eventos afectivos que descreveram, optamos por manter a sua distribuição pelos semi-eixos propostos por Scherer (2005), ao analisarmos a sua frequência. Dos 113 estados emocionais presentes no nosso protocolo, para cada um dos eventos, 11 foram retirados por não possuírem qualquer sinalização, nos semi-eixos *activo* (hostil, invejoso e ciumento), *passivo* (sonolento e lânguido) e *obstrutivo* (provocador, insolente, odioso, repugnante, aversivo e suspeito).

No semi-eixo *positivo*, os estados afectivos com maior destaque são os de felicidade (65), satisfação (49), boa-disposição (39), alegria (38) e contentamento (38). Um pouco menos assinalados aparecem os estados: encantado (24), interessado (23), expectante (21), impressionado (21) e amoroso (18). Finalmente, com uma frequência de sinalização bastante mais reduzida estão os estados embevecido (9) e divertido (1).

Relativamente ao semi-eixo que caracteriza os estados emocionais de *activação*, os valores mais elevados correspondem à caracterização de estimulado (24) e interessado (intensidade elevada [20]). Seguem-se com as frequências de 16, 15 e 14, respectivamente, vaidoso, interessado (intensidade média) e impaciente. Com valores inferiores a 10 sinalizações estão as emoções de impaciência, tensão, fúria, alerta, agressão, raiva, excitação e sensualidade.

Os estados afectivos do semi-eixo *alto poder* aparecem, quanto ao número em que são assinalados, na seguinte ordem: entusiasmado (41); auto-confiante (37); surpreendido (30); divertido (19); determinado (18); triunfante (15); interessado (14); expectante (14); corajoso (11); excitado (9); ambicioso (6); superior (6); convicto (6); apaixonado (5); aventureiro (4) e despreocupado (4).

Quanto ao semi-eixo *conducente*, encontramos a distribuição que se segue, pelos diferentes estados emocionais: confiante (43); contente (23); educado (18); admirado (17); à-vontade (15); atento (13); calmo (11); contente (10); relaxado (9); satisfeito (9); desejoso (7); amistoso (6); relaxado (5); sereno (5); respeitoso (5); pacífico (4); solene (4); contemplativo (2) e empático (2).

Os estados afectivos assinalados no semi-eixo *negativo*, com maior frequência são o de insatisfeito (23), desapontado (18), aborrecido (17) e assustado (16). Havendo depois uma quebra considerável para as vezes em que os restantes estados afectivos são referidos: desconfiado (6); insultado e miserável (3) e amargurado (2).

No semi-eixo correspondente aos estados afectivos passivos encontramos com maior frequência os estados de descaído e consciente (23), de seguida pensativo (12) e sério (10). Com uma frequência menor aparecem: cansado (7), duvidoso (6), melancólico (5) e triste (2).

Os estados afectivos assinalados no semi-eixo baixo poder reúnem-se, a nível de frequência, em três grupos, o grupo com maior número inclui os estados de preocupação (40), desânimo (33), tristeza (29), desconforto (26) e insegurança (24). O grupo medianamente assinalado abarca os sentimentos de surpreendido (19), envergonhado (17), deprimido (16), ansioso (15), aborrecido (14), embaraçado (13), desesperado (12) e culpado (10). Finalmente um grupo onde as frequências são mais baixas, e que engloba os sentimentos de indeciso (8), rejeitado (6), só (5), hesitante (5), sombrio (2) e apático (2).

O semi-eixo que falta referir é o comporta os estados afectivos associados à obstrução. Aqui destaca-se a frequência do estado de descontentamento (24), seguido do desapontado (18), aborrecido (17) e assustado (16). Menos referenciados estão o irritado e frustrado (9), o receoso e indignado (8) e finalmente, com apenas uma referência, o interessado.

Estado de Interesse

Relativamente aos *appraisals* associados à ocorrência da emoção de interesse, como podemos verificar na Tabela 4., os valores mais elevados são os do *appraisal* de estado situacional ($M=7,37$; $D.P.=2,07$) e o de estado motivacional ($M=7,08$; $D.P.=2,19$), sugerindo que quando o estado de interesse é assinalado, os sujeitos tendem a perceber essas situações como congruentes com os seus objectivos, assim como maximizadoras de algo positivo. Também os *appraisals* de controlo ($M= 6,89$; $D.P.=1,99$) e de potencial de coping ($M= 6,90$; $D.P.= 2,37$) remetem para valores médios elevados. Da mesma forma, estes eventos tendem a ser avaliados como altamente agradáveis, já que a escala de desagradabilidade apresenta valores bastante baixos ($M=2,37$; $D.P.=2,24$). Os valores de *appraisal* mais baixos remetem para a agência ($M=5,53$; $D.P.= 2,37$) e novidade ($M= 4,40$; $D.P.= 2,5$).

Ainda na Tabela 4. podemos verificar as diferenças significativas entre as médias de *appraisals* nos eventos em que o estado afectivo de interesse está ausente e as médias de *appraisal* em que o estado afectivo de interesse está presente.

Encontram-se diferenças estatisticamente significativas entre as médias na ausência e presença da emoção de interesse, nos *appraisals* de desagradabilidade, estado situacional, estado motivacional, poder, controle percebido e potencial de coping. Todos os *appraisals* apresentam valores mais elevados perante a sinalização da emoção de interesse, excepção feita para para o *appraisal* de desagradabilidade.

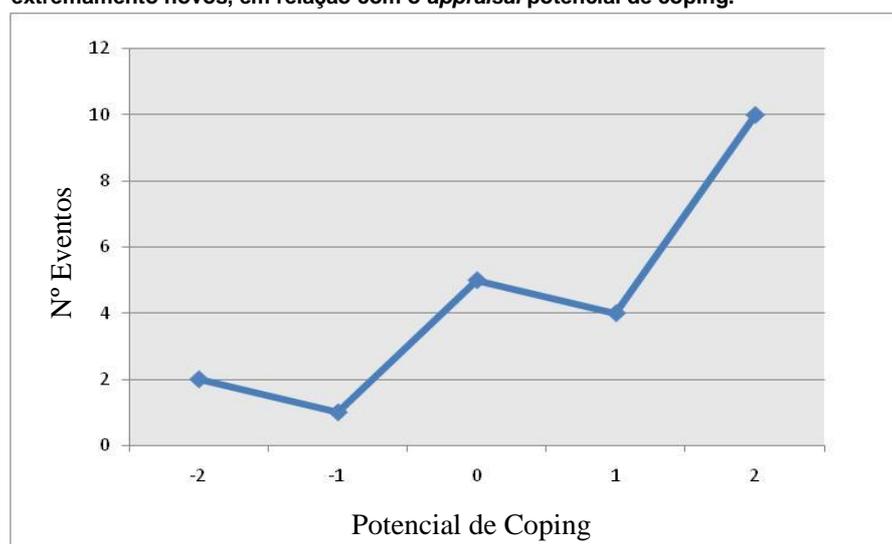
Tabela 4. Valores dos *appraisals* com estado de interesse presente e Testes-T entre *appraisals* com e sem sinalização do estado de interesse.

<i>Appraisal</i>	Média	D.P.	Testes-T ⁷
Desagradabilidade	2,37	2,24	1
Novidade	4,40	2,55	
Agência	5,53	2,37	
Estado Situacional	7,37	2,07	2
Estado Motivacional	7,08	2,19	2
Poder	6,89	1,99	2
Controle Percebido	6,37	2,40	2
Potencial de Coping	6,90	2,37	2

Teoricamente assume-se que os *appraisals* de familiaridade e de potencial de coping se relacionam com a presença do estado afectivo de interesse. Assim, relacionamos estas três variáveis, quanto à sua inteacção. Nos casos em que os eventos são avaliados como extremamente ou moderadamente novos (Gráfico 3.), percebe-se uma tendência crescente do assinalar do estado de interesse, com o crescer do potencial de coping percebido, embora exista uma quebra nos eventos em que o potencial de coping é percebido como moderadamente baixo e moderadamente elevado.

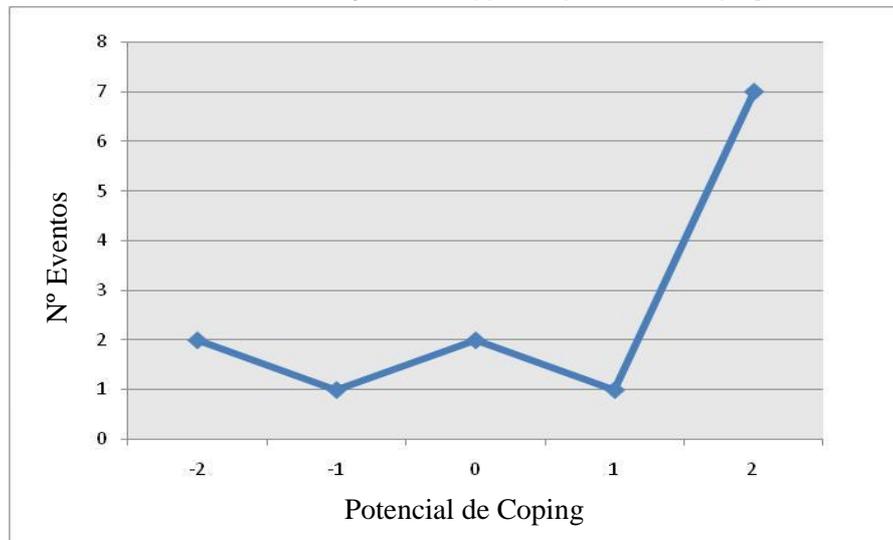
Relativamente aos eventos referidos como moderadamente familiares ou extremamente familiares (Gráfico 4.), existe uma pequena variação no assinalar da emoção de interesse ao longo dos eventos em que o potencial de coping é percebido como extremamente baixo, até que atinge níveis médios, sendo que dispara, no sentido ascendente, quando a capacidade de lidar com o evento é percebida como extremamente elevada.

Gráfico 3. Variação dos estados de interesse assinalados em eventos moderadamente e extremamente novos, em relação com o *appraisal* potencial de coping.



⁷ 1=média superior sem emoção de interesse assinalada
2=média superior com emoção de interesse assinalada

Gráfico 4. Variação dos estados de interesse assinalados em eventos moderadamente e extremamente familiares, em relação com o *appraisal* potencial de coping.



V - Discussão

A teoria dos eventos afectivos preconiza que os eventos laborais, em si, são causas próximas de reacções afectivas, no sentido em que as pessoas vivem estas experiências, às quais reagem emocionalmente, exercendo estes eventos uma influência directa sobre comportamentos e atitudes (Weiss & Cropanzano, 1996). Numa primeira análise sobre os eventos afectivos que os alunos destacaram relativamente à sua experiência de estágio, podemos estabelecer semelhanças entre a natureza das situações referidas. Os temas remetem tanto para situações específicas como a auto-avaliação perante uma tarefa, dúvidas perante uma situação concreta ou uma comparação negativa com outro profissional num determinado momento, como para situações mais globais, como o balanço do estágio ou a avaliação das relações interpessoais estabelecidas. Basch & Fisher (1998) sugerem uma relação entre a agregação dos momentos vivenciados num contexto com os estados afectivos que daí decorrem, e os resultados que se verificam como a satisfação, o compromisso ou a intenção de abandonar esse contexto. Para melhor percebermos e caracterizarmos os momentos destacados como relevantes pelos alunos, relativamente ao seu estágio, procedemos a uma análise mais refinada, e que se enquadra na teoria de controlo-valor (Pekrun, et. al., 2007), por estar de acordo com as dimensões propostas pela mesma, sofrendo um ajustamento com os dados que encontramos. Assim, além de considerarmos as categorias de eventos de realização, respeitante quer a tarefas, quer a resultados, e categorias de eventos sociais, quanto à sua valência, como sugerido pelo modelo, acrescentamos a agência do evento por ser um ponto transversal aos eventos descritos, tal como os eventos de incerteza e expectativa, percebidos como não terminados e de desfecho imprevisível.

Assim contextualizados, os resultados que obtivemos remetem para algumas questões que devem ser tidas em conta. Desde logo, e assumindo uma taxonomia prévia, salientamos a ausência de eventos que correspondessem às categorias de *realização*, quanto à tarefa, de valência positiva e agência externa, bem como quanta ao resultado, não encontramos qualquer descrição que estivesse de acordo com a incerteza/expectativa de agência interna. O facto de não existir qualquer evento relativo à primeira categoria mencionada, parece estar de acordo com o esperado, uma vez que a realização de uma tarefa, parece ter mais sentido quando vista na óptica de quem a realiza, implicando uma agência interna, e uma vez que este controlo se deveria ao indivíduo que a realiza, percebida a tarefa como positiva, infere-se que seja relativa ao próprio, caso contrário, diminuiria a probabilidade de este momento ser percebido como relevante. Da mesma forma, uma situação de incerteza e expectativa relativamente a um resultado, será, teoricamente mais fácil de ser relacionada com uma agência externa do que interna, já que esse resultado implica uma globalidade que, se supõe esteja relacionada com mais que um agente, existindo um sentimento de expectativa, normalmente remeterá para algo não passível de ser controlado.

De outra maneira, se a situação que remete para um resultado é percebida como sendo de agência interna, não será de esperar que indique incerteza ou expectativa. Contudo, estas são hipóteses que se levantam relativamente a estas questões, a nossa posição remete apenas para uma tentativa de compreensão das mesmas.

Quanto à frequência com que são registados eventos de cada uma das grandes categorias, existe, um maior número de eventos relativos à categoria *social* (171) do que à categoria de *realização* (107). Ficando patente a importância que as vivências de carácter relacional e interpessoal possuem numa experiência de estágio curricular. Muitas destas descrições remetem para a integração no local de estágio, relativamente aos profissionais e aos utentes, sendo salientada a importância deste momento inicial. A manutenção ou conquista percebida duma boa relação com os mesmos é igualmente referida de forma repetida.

Os eventos relativos à categoria de *realização*, são igualmente mencionados num elevado número, como aliás seria de esperar, pelo carácter de aprendizagem que o estágio curricular comporta.

Em ambas as categorias, os eventos de valência positiva e agência interna são os que possuem uma maior percentagem. Estes dados são indicadores de que os eventos ou situações percebidas como positivas, causadas e controladas pelo próprio, reportam para uma caracterização, geral, dos eventos avaliados como mais relevantes e emocionalmente significativos para os jovens respondentes. Esta constatação pode relacionar-se com os dados obtidos ao nível das médias dos *appraisals*, que apresentam valores positivos para a avaliação do estado motivacional e estado situacional já que estes estão identificados, segundo Roseman, Antoniou e Jose (1996) como *appraisals* responsáveis pela diferenciação entre emoções positivas e negativas, consoante as situações são congruentes ou não com os objectivos, assim como dirigidas por algo positivo ou não. O mesmo se passa com os *appraisals* de controlo percebido e potencial de coping, que na sua relação estabelecem um leque de emoções associadas à consistência, ou inconsistência com o motivo. Ainda o *appraisal* relativo à agência, que se encontra relacionado com situações de orgulho, pela responsabilidade assumida pelo evento.

Esta interpretação remete igualmente para as relações encontradas entre os *appraisals* de agência e de controlo percebido com o *appraisal* do estado situacional. Havendo uma tendência para quanto mais favorável for avaliada a situação, maior seja a agência e controlo percebido sobre a mesma. Embora, nas situações percebidas como incoerente com os desejos, o *appraisal* de agência e de controlo revelem uma quebra, esta não acontece nos valores mais negativos mais extremos, mas sim quando passam a ser moderadamente negativos, inclusive, aqui, podemos verificar valores mais baixo que nos eventos avaliados como mais negativos. Com situações avaliadas como um pouco menos negativas, o *appraisal* de agência volta a sofrer uma quebra, sendo que desta vez, o controlo percebido do evento não assume esta tendência. Denotando-se uma diferenciação feita pelos alunos

relativamente ao facto de se sentirem responsáveis pelo evento vivenciado, e a forma como o podem modificar ou controlar, pelo menos neste patamar.

Tal como na relação anterior, as avaliações mais positivas da situação demonstram valores mais elevados de potencial de coping e de poder. Aqui, tanto a capacidade de lidar como o poder percebido sobre o evento, apresentam oscilações quando este é avaliado como medianamente negativo e medianamente positivo, sendo que os valores de ambos os *appraisals* são aproximados. Antes desta quebra nos valores medianos, destaca-se um elevado crescimento no potencial de coping e no poder sobre o evento, nas situações avaliadas como mais negativas. Neste mesmo ponto de avaliação do estado situacional, encontra-se uma variação oposta à da relação anteriormente estabelecida, ou seja, neste mesmo ponto, os *appraisals* de agência e de controlo tendem a descer. Mais uma vez podemos destacar a diferenciação que os alunos fazem dos diversos *appraisals*. Levantamos a hipótese desta diferença acontecer dado o carácter mais interno e independente que podem apresentar a capacidade de lidar com o evento e quão forte se sente perante o mesmo, do que a agência e controlo sobre o mesmo, sendo como tal, mais facilmente reestruturados nos momentos em que isso possa parecer uma boa estratégia, como sejam aqueles percebidos como incoerentes com os desejos.

A este nível, e em todos os momentos deste trabalho, é importante ter em conta que os eventos descritos e avaliados pelos alunos, são eventos passados, sendo que na sua quase totalidade, os respondente conhecem já o desfecho dos mesmos (excepção feita para os eventos de incerteza e expectativa), sendo que não podemos assegurar com precisão, o momento exacto ao qual se refere o conhecimento emocional que os alunos caracterizaram, podendo esta situação explicar algumas variações que não estejam tão de acordo com os modelos teóricos que nos guiaram ao longo desta investigação.

Quanto aos estados afectivos assinalados, ao avaliarmos as dimensões em que estavam distribuídos constatamos sempre uma frequência absoluta bastante superior, na valência positiva da dimensão, excepção feita para a dimensão de poder, em que o eixo baixo poder apresenta mais emoções assinaladas do que o eixo alto poder. Estes resultados colocam em evidência a diversidade de emoções experienciadas em contexto académico, à semelhança do defendido por Pekrun, et. al., (2002), e fazendo também jus à convicção de que quando se pretende estudar as emoções ou experiências afectivas em contexto académico, todas devem ser consideradas, pois este demonstra ser um contexto riquíssimo quanto à variedade com que são experimentadas.

A predominância do assinalar de estados afectivos positivos está de acordo com a análise de conteúdo dos eventos que efectuamos, onde os eventos são na sua maioria de valência positiva. No entanto levanta-se a questão de a maioria do eventos assinalados serem igualmente de agência interna, o que contradiz o número superior de estados afectivos assinalados no eixo de baixo poder. Podemos colocar em hipótese a relação que os

alunos estabelecem entre a agência interna positiva e as facilidades proporcionadas pelo contexto. No entanto, se avaliarmos os eventos considerados como de valência negativa, percebemos que a maioria, excepção para os eventos de *realização*, na sub-categoria tarefa, são considerados em maior número como sendo de agência externa do que de agência interna, podendo estes dados estarem relacionados com a predominância do baixo poder.

O estado afectivo que recebeu maior atenção, ao longo deste trabalho, pelo papel desempenhado no contexto académico, enquanto variável motivacional e pela influência que exerce sobre processos fundamentais para a aprendizagem, foi o estado afectivo de interesse.

Ao analisarmos o conhecimento emocional que os alunos associam a este estado afectivo, encontramos resultados que estão de acordo com o previsto, nomeadamente o facto de ocorrer essencialmente em situações afectivas avaliadas como positivas e agradáveis. Estes, tendem, aliás, a serem superiores nas situações em que este estado afectivo está indicado, quando comparados com as situações em que não está presente. Nos *appraisals* teoricamente associados ao estado de interesse, verificamos que para o caso do potencial de coping, os resultados estão de acordo com o sugerido, já que este apresenta valores positivos, que aumentam, significativamente, quando o estado de interesse está presente. No entanto, o outro *appraisal* associado à emoção de interesse, a novidade, parece não se relacionar com este estados, nos dados por nós obtidos, já que a variação de resultados, nos eventos com e sem emoção de interesse assinalada, não apresenta uma variação significativa.

Ao relacionarmos os dois *appraisals*, de novidade e potencial de coping, com o assinalar da emoção de interesse, encontramos, tanto para as situações novas como para as situações familiares, que uma maior percepção de capacidade de lidar com a situação, representam um maior número de estados de interesse assinalados. Estes resultados, no seu conjunto, não estão de acordo com a ideia de que uma situação, quando percepcionada como não possuindo dificuldade, fará baixar os níveis de interesse (Silvia, 2006).

Podemos questionar o conhecimento emocional que estes jovens apresentam dos eventos que mencionaram como relevantes, no que toca ao estado de interesse. De facto, o nosso estudo demonstra que este tende a ocorrer em situações consideradas como positivas, fáceis de lidar e familiares. A literatura acerca deste estado afectivo tem destacado o carácter, essencialmente positivo, da situação vista como possuindo interesse, no entanto, aponta igualmente, para que esta seja avaliada como, pelo menos, moderadamente nova, e como possuindo algum grau de dificuldade, que possa suscitar o comprometimento do indivíduo com a situação, actividade ou objecto em causa.

Em suma, o nosso trabalho deixa bem patente a diversidade da natureza dos eventos que os alunos vivenciam durante o seu período de estágio curricular. Remete para situações avaliadas como positivas e negativas, havendo contudo, uma predominância de estados afectivos

positivos mencionados, em concordância com os valores médios dos *appraisals* que lhes são atribuídos. Não podendo afirmar que exista uma maior percentagem de situações positivas, podemos sim referir, que há uma tendência a estas serem mais evocadas quando apelamos ao destaque de eventos ocorridos neste contexto.

Implicações

Este trabalho pretendeu oferecer, a um nível descritivo, informação acerca dos eventos emocionais que ocorrem em contexto de estágio curricular. Saber quais as experiências afectivas que marcam os alunos durante este importante momento de aprendizagem, que apresenta uma valência académica e profissional.

Um dos aspectos relevantes desta investigação prende-se exactamente com o âmbito que procurou abarcar, o do estágio curricular. De facto, diversos estudos têm sido feitos com o objectivo de melhor perceber os estados emocionais e afectivos tanto em contexto académico como em contexto profissional. No entanto, este que é um momento de transição entre os dois contextos, não tem suscitado tanto interesse na literatura sobre a área. Embora exija ter em conta os diversos âmbitos em que se insere, e respectivas áreas de estudo, acreditamos que a conjugação entre os mesmos pode trazer importantes resultados na compreensão dos mesmos.

Os estágios, cada vez mais ocupam um lugar de destaque nos sistemas de ensino, bem como na iniciação ao mundo do trabalho. Permitir aos alunos, um período de moratória na transição entre ambos, parece uma mais-valia para o seu desenvolvimento. Contudo, devemos assegurar que este período se caracteriza no sentido de permitir esse mesmo desenvolvimento, como resultado duma optimização desta experiência.

Conhecer os eventos de estágio mais relevantes, saber qual o conhecimento que os sujeitos que os vivenciam têm dos mesmos, bem como associa-los a dimensões fundamentais como sejam os estados afectivos, parece trazer inúmeras vantagens para a prestação de apoio e ajustamento às necessidades do sistema educativo, do mundo laboral, e fundamentalmente, das pessoas envolvidas neste processo, sejam estagiários, orientadores ou empregadores.

Limitações e pontes para investigações futuras

Porque se trata de um trabalho exploratório, este estudo contém algumas limitações que convém referir, e que apresentam a razão pela qual os seus resultados devem ser olhados de modo cauteloso.

A nossa amostra, a nível individual é de tamanho reduzido e encontra-se limitada a estudantes de uma escola secundária, todos do curso técnico de acção social, sendo dificultada assim, a extrapolação para formações de outras áreas. Seria uma mais-valia replicar este estudo com

alunos de formações que alcançassem outros âmbitos, como o científico, o artístico ou o económico. Os nossos resultados salientam bastante a parte social do estágio curricular, e será importante perceber se esta situação se prende, ou não, com o também cariz social desta formação. Outra questão, ainda relativa à amostra, prende-se com o facto de esta ser constituída, quase na totalidade, por elementos do sexo feminino, não sendo representativa de ambos os géneros.

Outra questão que se pode levantar prende-se com o conhecimento emocional efectivo que os alunos têm das experiências relatadas, sendo que não possuímos qualquer indicador do nível de conhecimento que estes têm em relação ao mesmo.

Um último problema que entendemos constituir-se como uma limitação para este estudo, encontra-se relacionado com o facto de em alguns momentos do estudo apresentado apenas termos feito uso de estatísticas descritivas no tratamento dos dados ao invés de estatísticas inferenciais que nos possibilitariam chegar a conclusões mais fidedignas.

Algumas sugestões podem ser deixadas relativamente a um prosseguimento deste estudo. Desde logo o uso de estatísticas inferenciais, que permitam uma análise mais rigorosa dos dados.

Outras variáveis podem ser acrescentadas a este estudo, de forma a complementar a perspectiva teórica, uma daquelas que se destaca seria o estudo do interesse enquanto traço, já que neste trabalho apenas nos debruçamos sobre o estado de interesse. A inclusão do interesse enquanto traço, a um nível da personalidade ou do desenvolvimento vocacional seria uma mais-valia, quer permitiria cruzar dados, de forma a colocar em hipótese diversas relações.

Da mesma forma, cruzar os dados recolhidos com as avaliações que os alunos receberam no seu estágio curricular, poderá facultar informação, que permita relacionar os estados afectivos com a performance dos mesmos.

VI - Conclusões

O reconhecido papel das emoções, estados afectivos e conhecimento emocional no desenrolar dos eventos de cariz académico, seja pelos processos cognitivos que envolve, seja nos resultados que estes desencadeiam, serviu de base ao motivo deste trabalho.

Destacamos a natureza diversa dos eventos que os alunos consideram como importantes na sua experiência de estágio. Destes salientamos o acordo com as perspectivas teóricas em que fundamentamos a nossa análise. Além de sair reforçada a ideia de que tanto os estados afectivos positivos como os negativos devem ser considerados, pois a frequência com que são assinalados não permite optar por atribuir uma maior importância apenas a uma das valências, percebemos que na sua origem podem estar as mais diversas situações e experiências afectivas.

Reiteramos a importância que o estado afectivo de interesse desempenha, pela frequência com que é assinalado. Sendo reconhecido, em particular a este estado, um estatuto primordial no processo de aprendizagem.

Numa época em que se pretende que a educação caminhe no sentido da excelência, em que se procuram otimizar recursos, sejam físicos, intelectuais, morais, sociais ou psicológicos, melhor compreender um dos mais distintos e peculiares momentos de aprendizagem, o estágio curricular, permite chegar a uma optimização dos recursos e surtir melhores resultados. Acreditamos que importantes passos foram dados nesse sentido. O de conhecer, para melhor servir.

Bibliografia

- Alferes, V. (1997). *Investigação científica em psicologia: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th ed.). Upper Saddle River: Prentice-Hall International.
- Ainley, M. (2007). Being and feeling interested: transient state, mood, and disposition. In P. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in education* (pp. 147-163). San Diego: Academic Press.
- Austin, J., Scherbaum, C., & Mahlman, R. (2002). History of research methods in industrial and organizational psychology: Measurement, design, analysis. In S. G. Rogelberg (Ed.), *Handbook of research methods in industrial and organizational psychology* (pp. 3-33). Oxford: Blackwell Publishing.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições70
- Boekaerts, M. (1993). Being concerned with well-being and with learning. *Educational Psychologist*, 28(2), 149-167.
- Boekaerts, M. (2007). Understanding students' affective process in the classroom. In P. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in education* (pp. 37-56). San Diego: Academic Press.
- Bryman, A. & Cramer, D. (1993). *Análise de dados em ciências sociais. Introdução às técnicas usando o SPSS* (2ª ed.). Oeiras: Celta Editora.
- Chen, A., Darst, P.W. & Pangrazi, R. P. (2001). An examination of situational interest and its sources. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 383-400.
- Cronbach, L. (1970). *Essentials of psychological testing* (3rd ed.). New York: Harper & Brothers Publishers.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1997). *O inquérito, teoria e prática* (3ª ed). Oeiras: Celta Editora.
- Grandey, A. A., Tam, A. P. & Brauburger, A. L. (2002). Affective states and traits in the workplace: Diary and survey data from young workers. *Motivation and Emotion*, 26(1), 31-55.
- Hair, J., Anderson, R, Ronald, T., & Black, W. (2005). *Análise multivariada*

- de dados. (5th ed.). São Paulo: Bookman
- Hidi, S. (2006). Interest: a unique motivational variable. *Educational Research Review*, 1, 69-82
- Hidi, S. & Renninger, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111-127.
- Hill, M., & Hill, A., (2000). *Investigação por questionário*. Lisboa: Sílabo.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com utilização do SPSS (3ª ed.)*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Pekrun, R., Frenzel, A. C., Goetz, T. & Perry, R. P. (2007). The control-value theory of achievement emotions: an integrative approach to emotions in education. In P. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in education* (pp. 13-36). San Diego: Academic Press.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: a program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37 (2), 91-105.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. (2005). *Análise de dados para ciências sociais: A complementaridade do SPSS* (4a ed.). Lisboa: Silabo.
- Reichrts, M., Salamin, V., Maggiori, C. & Pauls, K. (2007). The learning affect monitor (LAM). A computer-based system integrating dimensional and discrete assessment of affective states in daily life. *European Journal of Psychological Assessment*, 23(4), 268-277.
- Roseman, I. J. (2001). A model of *appraisal* in the emotion system: integrating theory, research, and applications. In K. R. Scherer, A. Schorr & T. Jonhstone (Eds.), *Appraisal process in emotion: theory, methods, research* (pp. 68-91). New York: Oxford University Press.
- Roseman, I. J., Antoniou, A. A. & Jose, P. E. (1996). *Appraisal* determinants of emotions: constructing a more accurate and comprehensive theory. *Cognition and Emotion*, 10(3), 241-277.
- Scherer, K. R. (1982). Emotion as a process: function, origin and regulation.

- Social Science Information*, 21, 555-570.
- Scherer, K. R. (2001). *Appraisal* considered as a process of multilevel sequential checking. In K. R. Scherer, A. Schorr & T. Jonhstone (Eds.), *Appraisal process in emotion: theory, methods, research* (pp. 92-120). New York: Oxford University Press.
- Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44, 695-729.
- Schutz, P. A. & DeCuir, J. T. (2002). Inquiry on emotions in education. *Educational Psychologist*, 37(2), 125-134.
- Schutz, P. A. & Pekrun, R. (2007). Introduction to emotion in education. In P. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in education* (pp. 3-10). San Diego: Academic Press.
- Silvia, P. J. (2001). Interest and interests: the psychology of constructive capriciousness. *Review of General Psychology*, 5(3), 270-290.
- Silvia, P. J. (2005). What is interesting? Exploring the *appraisal* structure of interest. *Emotion*, 5, 89-102.
- Silvia, P. J. (2006). *Exploring the psychology of interest*. New York: Oxford University Press.
- Weiss, H. M., & Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work. In: B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organization behavior: An annual series of analytical essays and critical reviews* (pp. 1-74). Greenwich: JAI Press.

Anexo I

Pedido formal de autorização à recolha de dados

Excelentíssima Presidente do
Conselho Directivo da Escola
Secundária de Jaime Cortesão,

No âmbito da elaboração da Tese de Mestrado Integrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, iniciámos um projecto de investigação que centra a sua atenção sobre as emoções e a educação.

As emoções, através do seu papel adaptativo no comportamento, têm sido destacadas como possuindo um especial significado na compreensão da aprendizagem.

O nosso trabalho visa identificar o leque de experiências emocionais significativas num determinado contexto de aprendizagem e momento de carreira dos estudantes e incide especificamente sobre o estado e emoção de interesse. O interesse é conceptualizado quer em termos de traço ou disposições individuais adquiridas, quer em termos de um estado afectivo com características específicas, que representa a experiência subjectiva de aprendizagem dos estudantes. Esta experiência, que comporta variáveis individuais, como o desenvolvimento vocacional, é também desencadeada por eventos com um significado emocional mais lato, quer académicos quer não académicos.

Neste projecto, pretende-se estudar os construtos acima mencionados numa população específica, os alunos que se encontram em período de estágio curricular.

O trabalho prático é muitas vezes assumido como um factor situacional que suscita o interesse dos estudantes assim como os motiva na aprendizagem. Isto na óptica do aluno que se encontra num determinado momento no processo de desenvolvimento dos seus interesses.

O objectivo principal do estudo é a caracterização da perspectiva subjectiva que os alunos têm dos eventos

desencadeante das experiências emocionais, relevantes no contexto de estágio, em face do momento de transição que estão a viver.

Estes eventos e significados contribuem para as disposições, que os estudantes trazem para a sua aprendizagem, e consequente desempenho, perspectivando-se deste modo a relevância prática deste estudo.

Nesta senda, vimos solicitar a colaboração da Escola Secundária de Jaime Cortesão, na pessoa dos alunos do 12º ano de escolaridade que se encontrem a realizar o estágio curricular. A sua participação será voluntária.

Asseguraremos o anonimato e a confidencialidade dos dados individuais, os quais vão ser trabalhados para o colectivo e a um nível de abstracção superior.

Desde já nos disponibilizamos para prestar quaisquer outras informações que considere pertinentes, assim como para dar a conhecer o protocolo de recolha de dados.

Agradecemos desde já a atenção e a colaboração que considerar oportuno prestar.

Anexo II

Questionário utilizado na recolha de dados.

Número _____

O presente questionário destina-se exclusivamente a fins de investigação. Todas as respostas que lhe solicitamos são rigorosamente anónimas e nenhuma informação disponibilizada será tratada individualmente.

Leia com atenção as instruções que lhe são dadas, certificando-se de que compreendeu correctamente o modo como deverá responder.

Idade _____

Assinale com um "x":

Masculino _____ Feminino _____

Área de residência _____

Curso que frequenta _____

Pretende dar seguimento aos seus estudos? _____

Qual a sua profissão desejada? _____

No decorrer do estágio curricular, experiências de diversa natureza são vivenciadas. A nossa atenção debruça-se sobre as experiências afectivas.

Neste questionário pedimos-lhe que recorde momentos em que viveu uma emoção intensa, relativamente ao estágio, seja ela positiva ou negativa. Agora tente lembrar-se das experiências emocionais que teve recentemente, usando uma pequena frase para descrever esse momento.

É extremamente importante que responda a todas as questões que se seguem.

Títulos

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

8 _____

9 _____

10 _____

Pedimos-lhe que seleccione as **seis mais significativas** para si e responda às seguintes questões.

Evento 1

Título

Breve Descrição (local, quem estava presente, consequências para si...)

Assinale com um "x"

Este evento ocorreu há:

Horas _____ Dias _____ Semanas _____ Meses _____

Na sua globalidade avalia o evento como:

Agradável	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Desagradável
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--------------

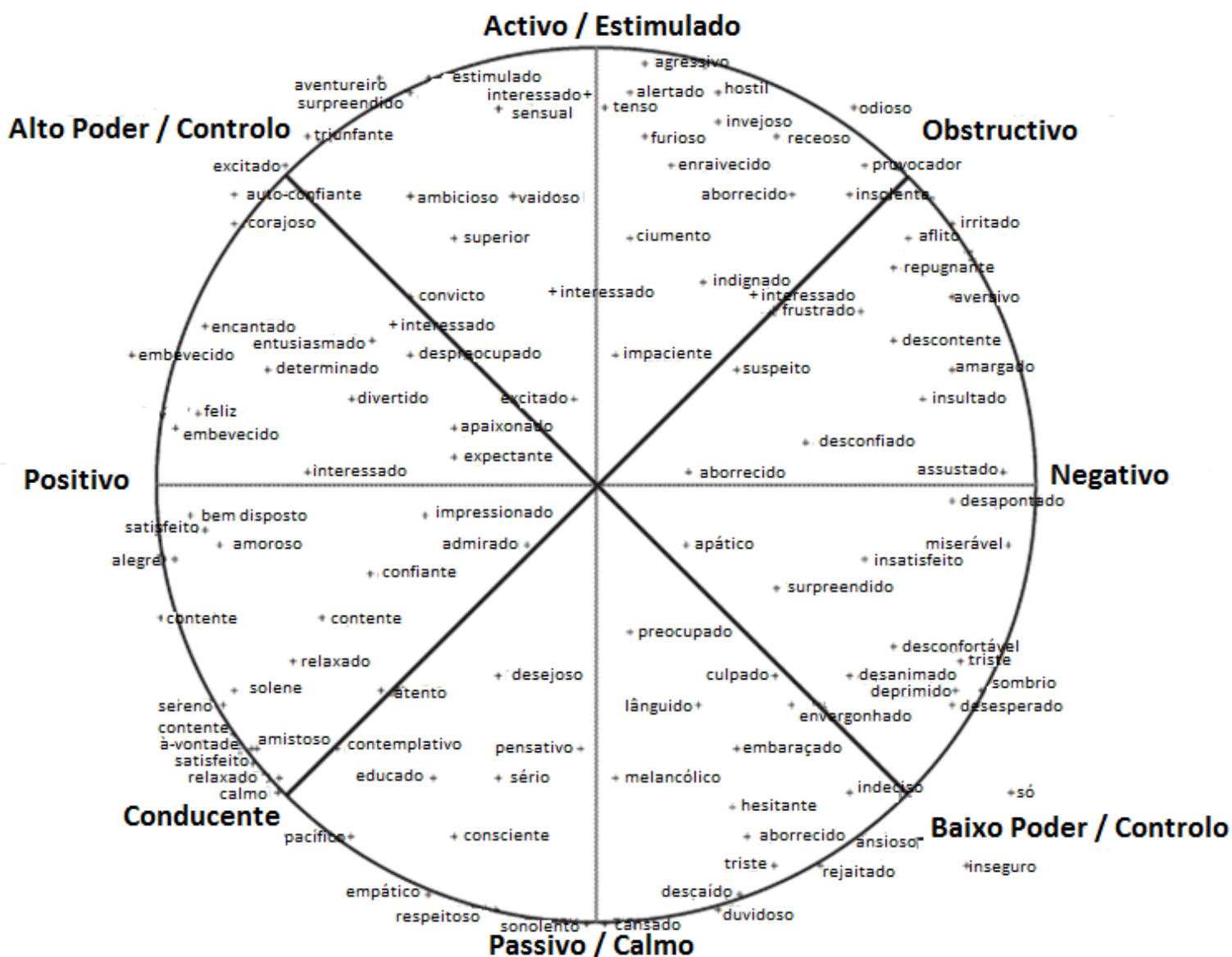
Relativamente a este evento (faça uma roda em volta do valor correspondente):

Características do evento		
Penso nele como algo familiar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não familiar
Penso nele como algo de novo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não novo
Causas do evento		
Penso que foi causado por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por mim
Penso que foi causado por outras pessoas	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por outras pessoas
Consequências do evento		
Penso nele como coerente com o que desejo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como incoerente com o que desejo
Penso que tornou as coisas melhores	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que tornou as coisas piores
Reacções às consequências do evento		
Queria alcançar algo agradável	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria evitar algo doloroso
Queria maximizar algo positivo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria minimizar algo negativo
Eu, relativamente ao evento		
Senti-me forte	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me frágil
Senti-me poderoso	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me sem poder
Controlo do evento		
Penso que era algo modificável por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo não modificável por mim
Penso que era algo que conseguia controlar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo que não conseguia controlar
Relação com o evento		
Penso que foi muito difícil lidar com o evento	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi muito difícil lidar com o evento
Penso que foi algo com que não estava capaz de lidar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que foi algo com que estava capaz de lidar

Assinale, sublinhando, os estados que melhor descrevem a sua vivência deste evento.

Nota: Os diferentes estados estão organizados em eixos, havendo um vertical (activo/passivo) e um horizontal (positivo/negativo), assim como dois eixos rodados, um relativo ao controlo e outro ao carácter facilitador das emoções que sentiu. A proximidade do ponto central é relativa à intensidade da emoção, crescendo esta com a distância desse mesmo ponto.

Neste espaço estão assinaladas designações de estados emocionais, estando algumas repetidas em diferentes locais, significando que a mesma emoção pode variar na sua qualidade. Ao seleccionar os termos que melhor descrevem os estados que sentiu, procure atender à zona em que acha que eles estão enquadrados. Caso não encontre na zona adequada a emoção que sentiu, acrescente, por favor, a respectiva designação.



Evento 2

Título

Breve Descrição

Assinale com um “x”

Este evento ocorreu há:

Horas _____ Dias _____ Semanas _____ Meses _____

Na sua globalidade avalia o evento como:

Agradável	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Desagradável
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--------------

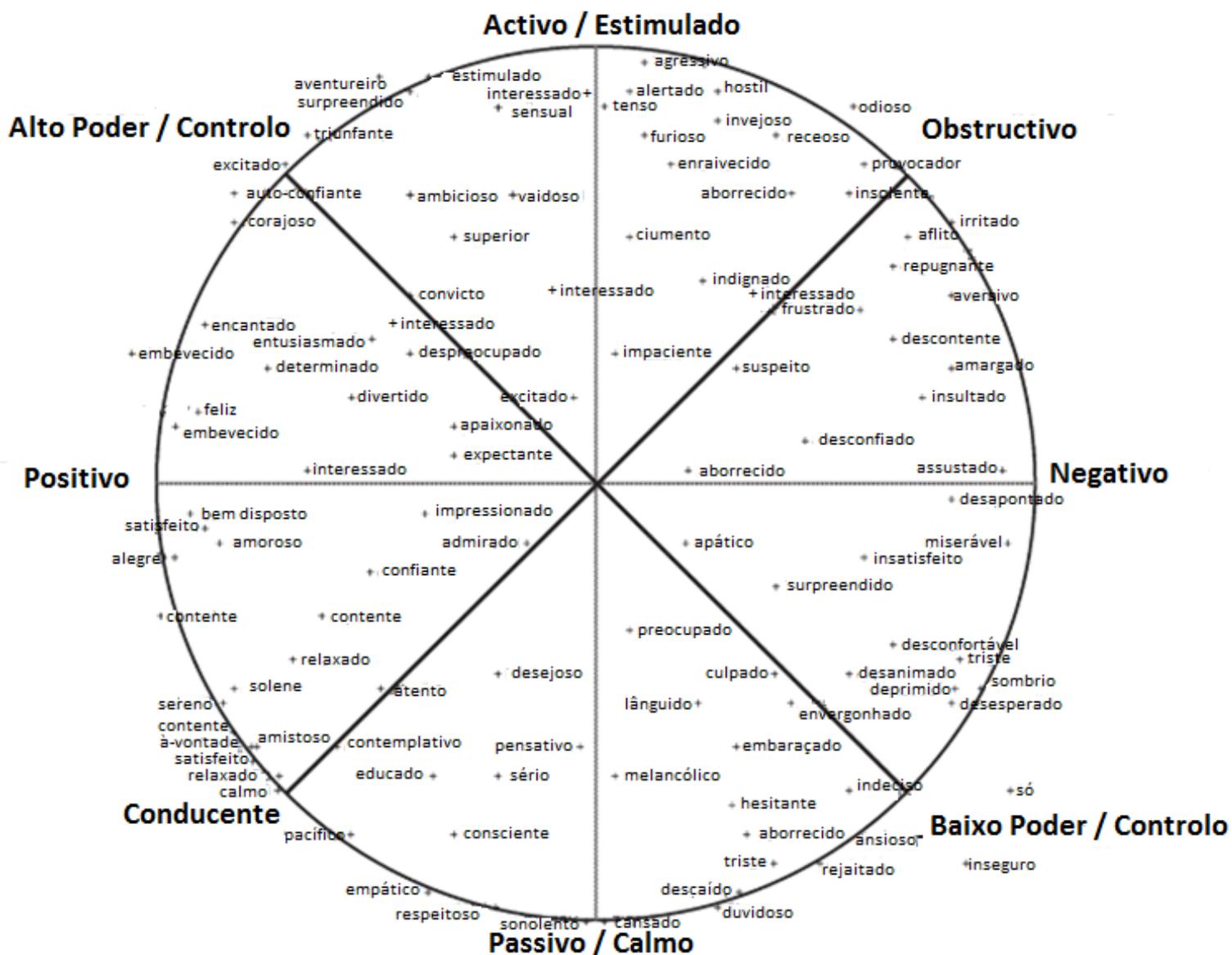
Relativamente a este evento (faça uma roda em volta do valor correspondente):

Características do evento		
Penso nele como algo familiar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não familiar
Penso nele como algo de novo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não novo
Causas do evento		
Penso que foi causado por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por mim
Penso que foi causado por outras pessoas	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por outras pessoas
Consequências do evento		
Penso nele como coerente com o que desejo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como incoerente com o que desejo
Penso que tornou as coisas melhores	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que tornou as coisas piores
Reacções às consequências do evento		
Queria alcançar algo agradável	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria evitar algo doloroso
Queria maximizar algo positivo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria minimizar algo negativo
Eu, relativamente ao evento		
Senti-me forte	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me frágil
Senti-me poderoso	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me sem poder
Controlo do evento		
Penso que era algo modificável por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo não modificável por mim
Penso que era algo que conseguia controlar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo que não conseguia controlar
Relação com o evento		
Penso que foi muito difícil lidar com o evento	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi muito difícil lidar com o evento
Penso que foi algo com que não estava capaz de lidar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que foi algo com que estava capaz de lidar

Assinale, sublinhando, os estados que melhor descrevem a sua vivência deste evento.

Nota: Os diferentes estados estão organizados em eixos, havendo um vertical (activo/passivo) e um horizontal (positivo/negativo), assim como dois eixos rodados, um relativo ao controlo e outro ao carácter facilitador das emoções que sentiu. A proximidade do ponto central é relativa à intensidade da emoção, crescendo esta com a distância desse mesmo ponto.

Neste espaço estão assinaladas designações de estados emocionais, estando algumas repetidas em diferentes locais, significando que a mesma emoção pode variar na sua qualidade. Ao seleccionar os termos que melhor descrevem os estados que sentiu, procure atender à zona em que acha que eles estão enquadrados. Caso não encontre na zona adequada a emoção que sentiu, acrescente, por favor, a respectiva designação.



Evento 3

Título

Breve Descrição

Assinale com um “x”

Este evento ocorreu há:

Horas _____ Dias _____ Semanas _____ Meses _____

Na sua globalidade avalia o evento como:

Agradável	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Desagradável
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--------------

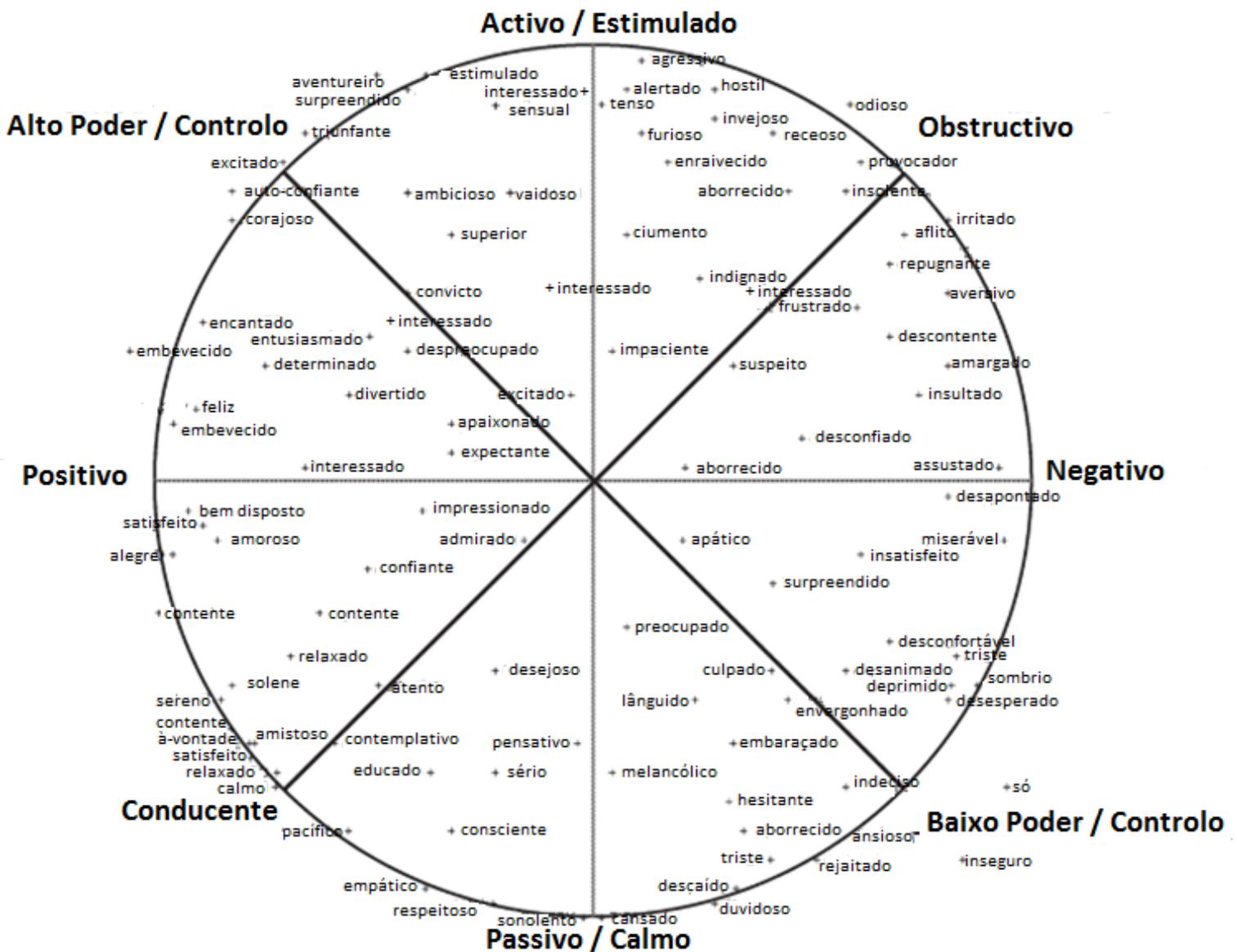
Relativamente a este evento (faça uma roda em volta do valor correspondente):

Características do evento		
Penso nele como algo familiar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não familiar
Penso nele como algo de novo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não novo
Causas do evento		
Penso que foi causado por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por mim
Penso que foi causado por outras pessoas	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por outras pessoas
Consequências do evento		
Penso nele como coerente com o que desejo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como incoerente com o que desejo
Penso que tornou as coisas melhores	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que tornou as coisas piores
Reacções às consequências do evento		
Queria alcançar algo agradável	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria evitar algo doloroso
Queria maximizar algo positivo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria minimizar algo negativo
Eu, relativamente ao evento		
Senti-me forte	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me frágil
Senti-me poderoso	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me sem poder
Controlo do evento		
Penso que era algo modificável por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo não modificável por mim
Penso que era algo que conseguia controlar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo que não conseguia controlar
Relação com o evento		
Penso que foi muito difícil lidar com o evento	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi muito difícil lidar com o evento
Penso que foi algo com que não estava capaz de lidar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que foi algo com que estava capaz de lidar

Assinale, sublinhando, os estados que melhor descrevem a sua vivência deste evento.

Nota: Os diferentes estados estão organizados em eixos, havendo um vertical (activo/passivo) e um horizontal (positivo/negativo), assim como dois eixos rodados, um relativo ao controlo e outro ao carácter facilitador das emoções que sentiu. A proximidade do ponto central é relativa à intensidade da emoção, crescendo esta com a distância desse mesmo ponto.

Neste espaço estão assinaladas designações de estados emocionais, estando algumas repetidas em diferentes locais, significando que a mesma emoção pode variar na sua qualidade. Ao seleccionar os termos que melhor descrevem os estados que sentiu, procure atender à zona em que acha que eles estão enquadrados. Caso não encontre na zona adequada a emoção que sentiu, acrescente, por favor, a respectiva designação.



Evento 4

Título

Breve Descrição

Assinale com um "x"

Este evento ocorreu há:

Horas _____ Dias _____ Semanas _____ Meses _____

Na sua globalidade avalia o evento como:

Agradável	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Desagradável
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--------------

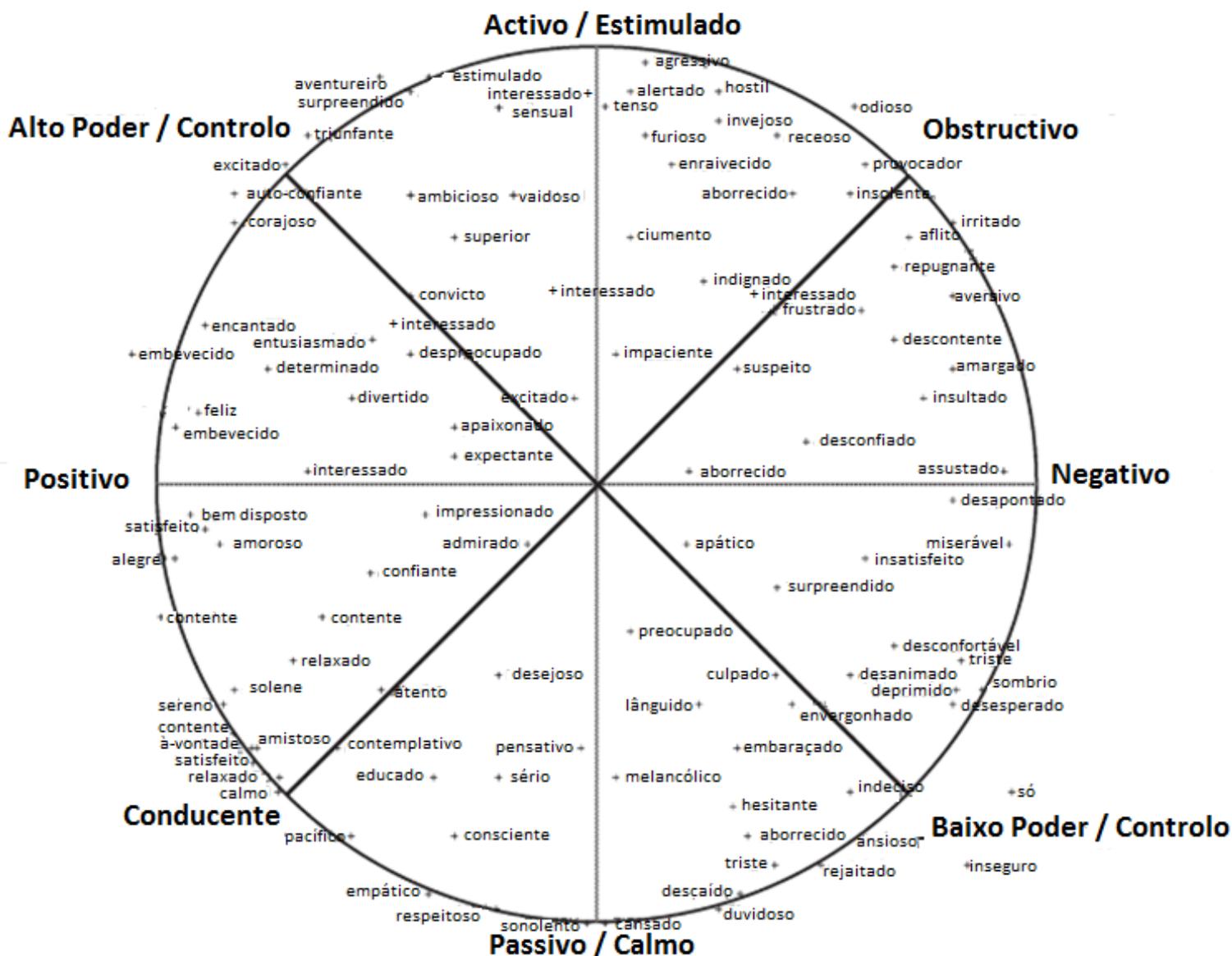
Relativamente a este evento (faça uma roda em volta do valor correspondente):

Características do evento		
Penso nele como algo familiar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não familiar
Penso nele como algo de novo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não novo
Causas do evento		
Penso que foi causado por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por mim
Penso que foi causado por outras pessoas	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por outras pessoas
Consequências do evento		
Penso nele como coerente com o que desejo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como incoerente com o que desejo
Penso que tornou as coisas melhores	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que tornou as coisas piores
Reacções às consequências do evento		
Queria alcançar algo agradável	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria evitar algo doloroso
Queria maximizar algo positivo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria minimizar algo negativo
Eu, relativamente ao evento		
Senti-me forte	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me frágil
Senti-me poderoso	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me sem poder
Controlo do evento		
Penso que era algo modificável por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo não modificável por mim
Penso que era algo que conseguia controlar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo que não conseguia controlar
Relação com o evento		
Penso que foi muito difícil lidar com o evento	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi muito difícil lidar com o evento
Penso que foi algo com que não estava capaz de lidar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que foi algo com que estava capaz de lidar

Assinale, sublinhando, os estados que melhor descrevem a sua vivência deste evento.

Nota: Os diferentes estados estão organizados em eixos, havendo um vertical (activo/passivo) e um horizontal (positivo/negativo), assim como dois eixos rodados, um relativo ao controlo e outro ao carácter facilitador das emoções que sentiu. A proximidade do ponto central é relativa à intensidade da emoção, crescendo esta com a distância desse mesmo ponto.

Neste espaço estão assinaladas designações de estados emocionais, estando algumas repetidas em diferentes locais, significando que a mesma emoção pode variar na sua qualidade. Ao seleccionar os termos que melhor descrevem os estados que sentiu, procure atender à zona em que acha que eles estão enquadrados. Caso não encontre na zona adequada a emoção que sentiu, acrescente, por favor, a respectiva designação.



Evento 5

Título

Breve Descrição

Assinale com um "x"

Este evento ocorreu há:

Horas _____ Dias _____ Semanas _____ Meses _____

Na sua globalidade avalia o evento como:

Agradável	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Desagradável
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--------------

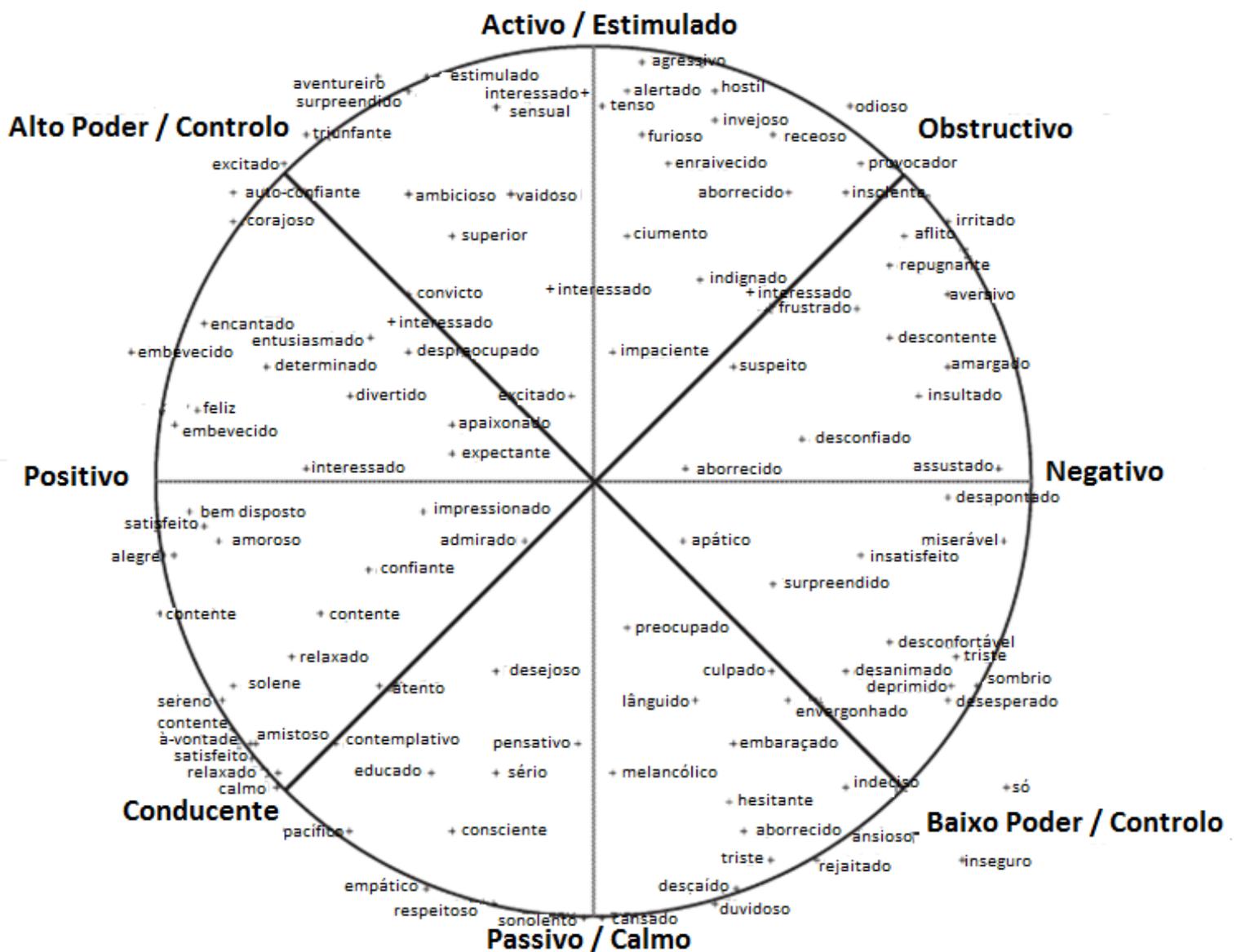
Relativamente a este evento (faça uma roda em volta do valor correspondente):

Características do evento		
Penso nele como algo familiar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não familiar
Penso nele como algo de novo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não novo
Causas do evento		
Penso que foi causado por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por mim
Penso que foi causado por outras pessoas	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por outras pessoas
Consequências do evento		
Penso nele como coerente com o que desejo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como incoerente com o que desejo
Penso que tornou as coisas melhores	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que tornou as coisas piores
Reacções às consequências do evento		
Queria alcançar algo agradável	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria evitar algo doloroso
Queria maximizar algo positivo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria minimizar algo negativo
Eu, relativamente ao evento		
Senti-me forte	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me frágil
Senti-me poderoso	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me sem poder
Controlo do evento		
Penso que era algo modificável por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo não modificável por mim
Penso que era algo que conseguia controlar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo que não conseguia controlar
Relação com o evento		
Penso que foi muito difícil lidar com o evento	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi muito difícil lidar com o evento
Penso que foi algo com que não estava capaz de lidar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que foi algo com que estava capaz de lidar

Assinale, sublinhando, os estados que melhor descrevem a sua vivência deste evento.

Nota: Os diferentes estados estão organizados em eixos, havendo um vertical (activo/passivo) e um horizontal (positivo/negativo), assim como dois eixos rodados, um relativo ao controlo e outro ao carácter facilitador das emoções que sentiu. A proximidade do ponto central é relativa à intensidade da emoção, crescendo esta com a distância desse mesmo ponto.

Neste espaço estão assinaladas designações de estados emocionais, estando algumas repetidas em diferentes locais, significando que a mesma emoção pode variar na sua qualidade. Ao seleccionar os termos que melhor descrevem os estados que sentiu, procure atender à zona em que acha que eles estão enquadrados. Caso não encontre na zona adequada a emoção que sentiu, acrescente, por favor, a respectiva designação.



Evento 6

Título

Breve Descrição

Assinale com um "x"

Este evento ocorreu há:

Horas _____ Dias _____ Semanas _____ Meses _____

Na sua globalidade avalia o evento como:

Agradável	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Desagradável
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--------------

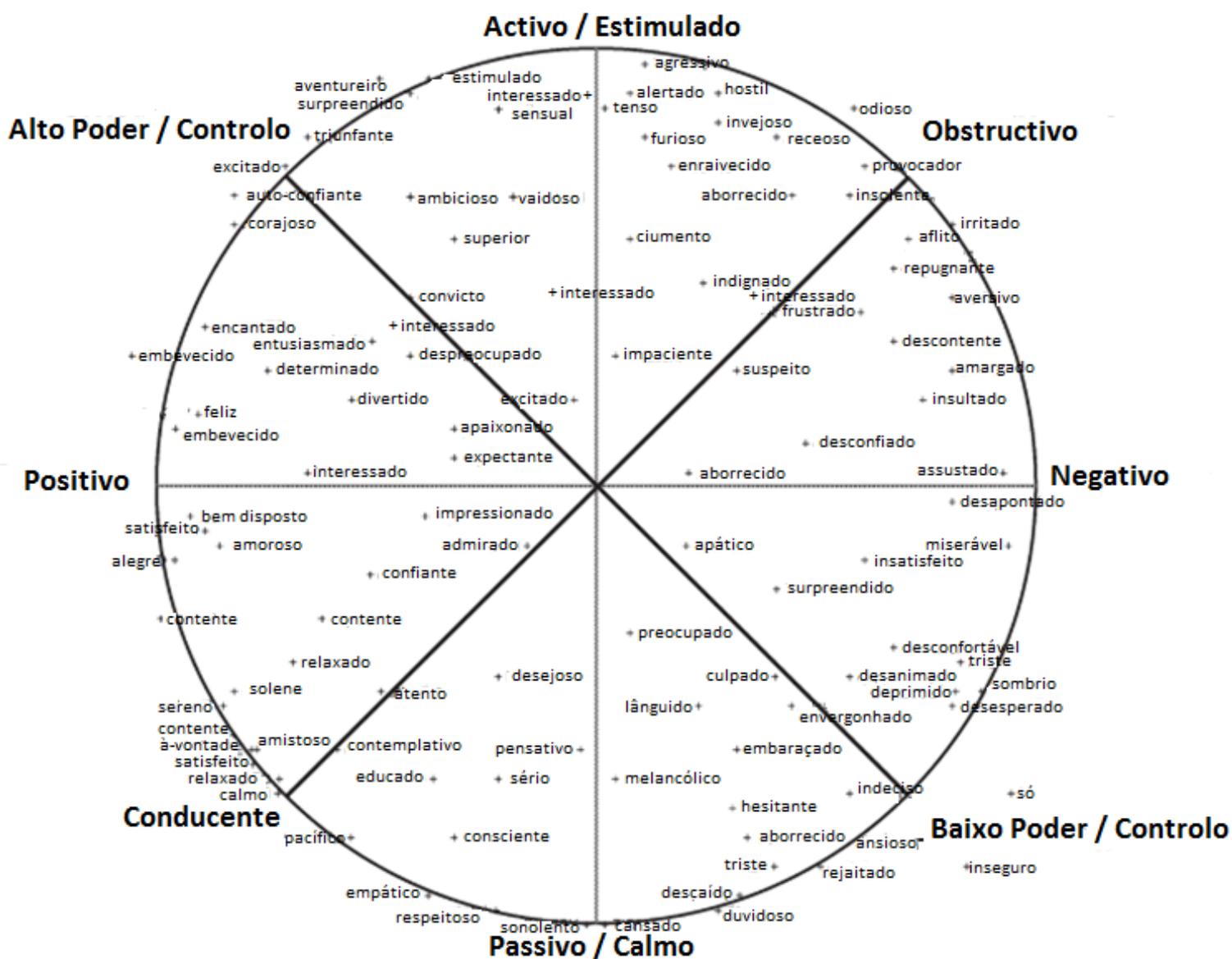
Relativamente a este evento (faça uma roda em volta do valor correspondente):

Características do evento		
Penso nele como algo familiar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não familiar
Penso nele como algo de novo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como algo não novo
Causas do evento		
Penso que foi causado por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por mim
Penso que foi causado por outras pessoas	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi causado por outras pessoas
Consequências do evento		
Penso nele como coerente com o que desejo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso nele como incoerente com o que desejo
Penso que tornou as coisas melhores	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que tornou as coisas piores
Reacções às consequências do evento		
Queria alcançar algo agradável	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria evitar algo doloroso
Queria maximizar algo positivo	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Queria minimizar algo negativo
Eu, relativamente ao evento		
Senti-me forte	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me frágil
Senti-me poderoso	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Senti-me sem poder
Controlo do evento		
Penso que era algo modificável por mim	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo não modificável por mim
Penso que era algo que conseguia controlar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que era algo que não conseguia controlar
Relação com o evento		
Penso que foi muito difícil lidar com o evento	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que não foi muito difícil lidar com o evento
Penso que foi algo com que não estava capaz de lidar	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Penso que foi algo com que estava capaz de lidar

Assinale, sublinhando, os estados que melhor descrevem a sua vivência deste evento.

Nota: Os diferentes estados estão organizados em eixos, havendo um vertical (activo/passivo) e um horizontal (positivo/negativo), assim como dois eixos rodados, um relativo ao controlo e outro ao carácter facilitador das emoções que sentiu. A proximidade do ponto central é relativa à intensidade da emoção, crescendo esta com a distância desse mesmo ponto.

Neste espaço estão assinaladas designações de estados emocionais, estando algumas repetidas em diferentes locais, significando que a mesma emoção pode variar na sua qualidade. Ao seleccionar os termos que melhor descrevem os estados que sentiu, procure atender à zona em que acha que eles estão enquadrados. Caso não encontre na zona adequada a emoção que sentiu, acrescente, por favor, a respectiva designação.



Em quanto avalia o seu interesse por estes papéis, no seu conjunto?

Trabalhar com ferramentas "Pensar com as mãos" Construir ou reparar coisas Utilizar capacidade mecânica	Aplicar a capacidade física Trabalhar ao ar livre Trabalhar com animais Trabalhar com a natureza
--	---

Baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Elevado
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---------

Ao longo do tempo, este interesse: cresceu ___ manteve-se___ decresceu___

Resolver problemas Trabalhar com a ciência Trabalhar com a matemática Utilizar a lógica	Investigar ideias Descobrir como é que as coisas funcionam Ler Analisar as pessoas
--	---

Baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Elevado
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---------

Ao longo do tempo, este interesse: cresceu ___ manteve-se___ decresceu___

Ser independente Partilhar sentimentos Ser sensível Pintar	Tocar um instrumento Escrever Fazer decoração Desenhar objectos
---	--

Baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Elevado
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---------

Ao longo do tempo, este interesse: cresceu ___ manteve-se___ decresceu___

Em quanto avalia o seu interesse por estes papéis, no seu conjunto?

Ajudar os outros Trabalhar com pessoas Fornecer um serviço Ser expansivo e agradável	Ajudar as crianças Ajudar os mais velhos Ensinar Aconselhar
---	--

Baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Elevado
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---------

Ao longo do tempo, este interesse: cresceu ___ manteve-se___ decresceu___

Tomar decisões Convencer os outros Liderar um grupo Utilizar o poder	Agir com entusiasmo Vender coisas Ser o centro da atenção Passar por muita variedade
---	---

Baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Elevado
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---------

Ao longo do tempo, este interesse: cresceu ___ manteve-se___ decresceu___

Ser rigoroso Fazer parte de uma equipa Registar dados Dactilografar	Organizar material para arquivar Ter uma rotina definida Saber o que é que é esperado Executar ordens
--	--

Baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Elevado
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---------

Ao longo do tempo, este interesse: cresceu ___ manteve-se___ decresceu___

Em quanto avalia o seu actual interesse pelas actividades de estágio no seu conjunto?

Baixo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Elevado
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---------