

# <sup>1</sup>Inteligência Emocional em Contexto Escolar

## Emotional Intelligence in Education Context

Maria Nunes-Valente\*<sup>1</sup> / Ana Paula Monteiro\*\*<sup>2</sup>

\*Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Escola de Ciências Humanas e Sociais-Departamento de Educação e Psicologia, Doutoranda em Ciências da Educação; \*\* Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Escola das Ciências Humanas e Sociais-Departamento de Educação e Psicologia, Professor Auxiliar

### Resumo

A atividade docente enquanto processo relacional requer dos professores uma grande capacidade de relacionamento interpessoal e, identicamente, uma gestão eficaz das suas próprias emoções e das dos outros. Desta feita, o desenvolvimento da inteligência emocional e da capacidade de regulação dos professores representa, cada vez mais, uma componente crucial para a melhoria das relações interpessoais e profissionais dos mesmos. O presente artigo descreve as características da inteligência emocional e a importância desta na relação pedagógica professor-aluno. Analisa-se ainda o papel da inteligência emocional na gestão de conflitos e na escolha das diferentes estratégias de resolução do conflito.

**Palavras-chave:** Inteligência Emocional; Conflito; Professores; Escola.

### Abstract

The teaching activity as relational process requires teachers a great interpersonal skills and, similarly, the effective management of their own emotions and those of others. This time, the development of emotional intelligence and teachers of regulation capacity is increasingly a crucial component for the improvement of interpersonal and professional relationships of them.

This article describes the features of emotional intelligence and the importance of this pedagogical teacher-student ratio. As well examines the role of emotional intelligence in conflict management and in the choice of different strategies of conflict resolution.

**Keywords:** Emotional Intelligence; Conflict; Teachers; School.

---

<sup>1</sup> Endereço para correspondência: [marianunesvalente@hotmail.com](mailto:marianunesvalente@hotmail.com)

Submissão: 27.09.2016

Aceitação: 30.01.2017

## Introdução

*“Educar a mente sem educar o coração não é educação”.*

Aristóteles

A sociedade sofre alterações exponenciais, por sua vez a escola permanece ancorada em formas tradicionais de ensino (Punset, 2010). A escola preocupa-se com o desenvolvimento académico, através de uma preparação para o mercado de trabalho, mas não com a preparação para a vida, distanciando as próprias emoções deste processo educativo, apesar destas serem uma força constante, e muitas vezes a mais difícil de operar e entender.

Existem métodos para revigorar e exercitar a inteligência emocional, em grande parte ignorados pela educação, no que concerne à aplicação prática dos mesmos. Nos últimos anos, tem-se verificado um crescente interesse na investigação sobre a importância das emoções na educação, sendo estas analisadas considerando os diferentes intervenientes e relacionando-as tanto com as tarefas escolares, como com os contextos e as relações interpessoais aí estabelecidas (Schutz & DeCuir, 2002). No entanto, continua a verificar-se a ausência de um ajustamento entre a investigação académica desenvolvida, sobre inteligência emocional e a aplicação prática da mesma no contexto educativo.

Num mundo em crise, os professores exercem a sua profissão numa sociedade cheia de desequilíbrios de várias naturezas e em escolas que, no meio de sucessivas reformas, tardam em encontrar um rumo que vá ao encontro das necessidades dos diferentes alunos e pais (Coelho, 2012). O currículo escolar dita que até ao ensino secundário os alunos aprendem disciplinas essenciais para a vida adulta. Mas, a par da Matemática, das Ciências e do Português há outro conjunto de aptidões que desempenham um papel importante no futuro de qualquer pessoa: o desenvolvimento da inteligência emocional, que pode ajudar alunos a obterem melhores resultados escolares assim como professores a terem uma melhor prática docente. Estrela (2010) defende que a compreensão que o professor tiver da sua história de vida ajuda-o a lidar de forma mais eficaz com as incertezas e dúvidas no exercício da profissão e, conseqüentemente a adotar comportamentos mais adequados no processo de ensino-aprendizagem.

O pensamento platónico defendia que a tarefa essencial da sociedade era a de ensinar os jovens a encontrar o prazer nas atividades de aprendizagem, assim

como toda a aprendizagem tinha de possuir uma base emocional. Atualmente a neurociência defende que o elemento essencial na aprendizagem é a emoção, que sem emoção não há curiosidade, não há atenção, não há aprendizagem e não há memória (Mora, 2013).

A escola é também responsável pela educação de valores e competências para a convivência e deve preparar-se, de forma diferente, para trabalhar as emoções e os conflitos que ocorrem no seu seio pois "a verdadeira inteligência emocional é o que une o emocional e o cognitivo, e a sua harmonia é o que garante o seu desenvolvimento eficaz para enfrentarmos qualquer situação da vida" (Gallego & Gallego, 2004, pp. 83).

É quase impossível pensar a escola, ou outro ambiente de trabalho, onde não ocorram situações de conflitualidade. Sabemos que as exigências colocadas atualmente à escola constituem imperativos de ordem não só formativa académica, mas principalmente de natureza pessoal e social. Existem outras necessidades na sociedade atual, diferentes das do passado as quais, evidentemente requerem outras respostas. Deste modo, urge a mudança para alcançar escolas de sucesso.

### **Inteligência emocional e escola**

Um dos aspetos que mais contribuiu para o desenvolvimento do constructo de inteligência emocional foi o conceito de emoção (Rego & Fernandes, 2005).

A emoção pode ser definida como uma panóplia de reações e de alterações fisiológicas que ocorrem no organismo, e o sentimento como a interpretação e a tomada de consciência dessas mesmas alterações (Damásio, 2003). A interação humana tem, assim, um lugar de destaque quando relacionada com as emoções. Estas estão subordinadas aos atos e respostas que advêm da interação com os outros, isto é, as emoções são concebidas numa ligação entre o indivíduo e o meio, representando um contributo para o raciocínio e para a inteligência em geral, sendo adaptativas e funcionais (Mayer, DiPaolo & Salovey, 1990). Por conseguinte, as emoções são determinantes para a qualidade de vida, visto que ajudam a descobriremo-nos e a compreendermo-nos, a nós próprios e aos outros, desempenhando um papel importante nos nossos relacionamentos (Ekman, 2012).

A inteligência emocional tem recebido progressiva atenção na investigação científica, pela crescente evidência da sua influência no sucesso pessoal e

organizacional. O conceito de inteligência emocional foi desenvolvido ao longo do último meio século, surgindo pela primeira vez em 1990, por Peter Salovey e John D. Mayer que ao redefinirem as inteligências pessoais de Gardner, cartografaram o modo de trazer inteligência às emoções, criando o conceito de inteligência emocional. De acordo com Mayer e Salovey (1997, citado em Mayer, Salovey & Caruso, 2004) a inteligência emocional é o conjunto de quatro capacidades distintas que interagem entre si: a perceção emocional, a facilitação emocional do pensamento, a compreensão emocional e a gestão emocional, com a finalidade de promover melhores emoções e pensamentos.

Divulgada em 1995, por Daniel Goleman, na publicação do livro *Emotional Intelligence*, a inteligência emocional conquistou novo alento, resultando numa popularização do conceito a nível académico e social. Goleman (2006) define inteligência emocional como a capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos. A análise de inteligência emocional e das respetivas dimensões, foi evoluindo ao longo do tempo, deste modo Goleman simplificou o seu modelo original, de cinco para quatro domínios: autoconsciência, autodomínio, consciência social e gestão das relações (Goleman, Boyatzis & McKee, 2007).

O saber gerir as emoções remete-nos para o domínio das competências emocionais, que ao serem trabalhadas e desenvolvidas permitirão, em todo o contexto escolar um ambiente mais saudável e rico em aprendizagens. Damásio (1995) clarifica e Goleman (1999) defende que as pessoas emocionalmente competentes apresentam, nos contextos de vida prática, uma relação consigo e com os outros francamente mais positiva do que aqueles que apresentam sinais de iliteracia emocional. Os atributos emocionais do professor na relação pedagógica geram emoções e comportamentos nos alunos, e este processo remete-nos para a importância da educação emocional (Veiga Branco, 2005).

De acordo com a International Society of Applied Emotional Intelligence (ISAEI) a inteligência emocional apresenta as seguintes características: controlo emocional- controlar os seus sentimentos e gerir o seu humor; autoestima- ter bons sentimentos a seu respeito, independentemente das situações exteriores; gestão do *stress*- controlar o *stress* e criar mudanças; aptidões sociais- ser capaz de

relacionar-se com os outros e ser empático; controlo da impulsividade- controlar a sua impulsividade e aceitar adiar as suas gratificações; equilíbrio- manter o equilíbrio entre o trabalho e a casa, as obrigações e o prazer; aptidões de comunicação- comunicar eficazmente com os outros; gestão de metas e de objetivos- fixar metas realistas em todas as esferas da vida; automotivação - motivar-se a si próprio na prossecução das suas metas, ser capaz de criar energia interna; e atitude positiva-manter uma atitude positiva e realista mesmo nos momentos mais difíceis (Chabot, 2001).

Para desenvolver a inteligência emocional dos professores, é importante prepará-los, através de programas de formação. O desenvolvimento das competências de inteligência emocional em professores irá ajudá-los a trabalhar com os alunos de modo mais eficaz (Bhattacharjee, 2016). Os professores devem dominar as competências da inteligência emocional, para que as transmitam aos alunos, com a finalidade de trabalhar com eles o desenvolvimento destas mesmas capacidades.

Diversos autores (eg. Barrantes-Elizondo, 2016; Bisquerra e Renom, 2007; Fernández-Berrocal e Extremera, 2002 e Sánchez, 2014) defendem várias razões para implementar programas de educação emocional, referindo que as competências sócio emocionais são um aspeto fundamental do desenvolvimento humano. De modo a regular as emoções para prevenir comportamentos de risco e também a necessidade de preparar para a resolução de situações que são imprevisíveis e difíceis de gerenciar em contexto escolar (Barrantes-Elizondo, 2016).

Estudos feitos por Battistich et al. (2000, citados em Corcoran & Tormey, 2013) indicam que nas escolas onde se desenvolveram programas que validam a construção de relações estáveis, emotivas e de apoio revelaram redução no consumo de drogas, no comportamento antissocial e um aumento de atitudes pró-sociais. Verificando-se também melhorias nas atitudes académicas, na motivação e no comportamento dos alunos. Do mesmo modo, Brackett, Palomera, Mojsa-Kaja, Reyes e Salovey (2010) defendem que professores com pontuações mais elevadas nos testes de regulação emocional relatam menos cansaço e maior satisfação no trabalho.

Contudo, a escola continua a privilegiar os conteúdos a lecionar, fazendo com que muitos professores tenham uma qualificação excelente na sua área disciplinar, não conseguindo, no entanto, estabelecer contacto com os alunos, pela falta de competências relacionais e de estratégias para resolver e gerir conflitos. Jesus (2002) elaborou uma análise de programas curriculares, de várias instituições que formam professores, tendo concluído que a formação clássica dos professores portugueses é limitativa ou pelo menos não estimulativa relativamente à componente afetiva.

Estevão (2012) afirma que a formação ministrada aos professores pouco ou nada contribui para uma maior e melhor adaptação aos desafios futuros em contexto escolar. O sistema educativo provoca *stress* em toda a comunidade educativa por se pautar na retórica da transmissão de informação, valorizando uma aprendizagem quantitativa e não qualitativa. Este tipo de prática rotineira, sem análise, sem crítica e sem diálogo enfraquece o desenvolvimento emocional, anulando qualquer participação ativa do aluno e convertendo o conteúdo programático em algo sem vida interior, sem emoção, que empobrece a participação e desempenho dos alunos (Barrantes-Elizondo, 2016).

Capacitar professores, na sua dimensão emocional é pertinente, sendo também uma necessidade sentida pelos mesmos, como testemunha Estrela (2010) ao referir que os professores sabem que há necessidade de autorregularem as suas emoções, de forma a evitarem o descontrolo emocional que pode ter reflexos negativos na sua ação pedagógica.

A inteligência emocional revela-se primordial na atividade dos professores, pois pode promover melhores resultados, aumentar a capacidade para lidar com as tensões vivenciadas na escola, assim como melhorar as competências de relacionamento interpessoal.

### **Inteligência Emocional e Conflito Escolar**

A escola é um lugar onde convivem pessoas com diferentes características, opiniões, religiões e personalidades. Face à existência de tais diferenças é natural que emergam desacordos de diversas ordens. É necessário que as escolas aprendam a viver com os conflitos que possam surgir, considerando-os como uma oportunidade de aprendizagem (Cascón, 2000).

As emoções encontram-se inerentemente relacionadas com o conflito, ou seja, ativamos as emoções com o conflito e este, por sua vez, também as estimula (Sánchez, 2014). As emoções podem dificultar uma gestão positiva do conflito por diversos motivos: interferem na nossa atenção; a sua demonstração pode tornar-nos vulneráveis à manipulação; e as emoções dificultam o pensamento objetivo e preciso (Maciel, 2013). No entanto, a capacidade de lidar positivamente com as emoções aumenta a possibilidade de se alcançarem os objetivos numa negociação. Logo, torna-se vantajoso compreender a informação transmitida através das emoções, dado que estas exprimem a importância que cada um confere aos seus interesses e necessidades no conflito (Shapiro, 2004).

A literatura aponta que as emoções desempenham um papel fundamental na gestão de conflitos e também na escolha dos diferentes estilos de gestão (Kiel, 2010; Leung, 2010; Shih & Susanto, 2010). A escolha dos estilos vai ser afetada pela interação existente entre a inteligência emocional e as respostas comportamentais (Leung, 2010). Bippus e Rollin (2003) defendem que uma maior satisfação nas relações vai originar comportamentos mais integrativos e de compromisso, o que demonstra que a inteligência emocional se relaciona com os estilos de gestão de conflitos. No mesmo sentido, Shih e Susanto (2010) verificam que a inteligência emocional prediz os estilos de conflito integração e compromisso. Tendo avaliado a inteligência emocional como uma só dimensão obtiveram uma relação positiva entre esta e os estilos de conflito integração e compromisso.

Chuang, Wang, Kung e Wang (2011) demonstraram que o estado emocional positivo tem um efeito positivo sobre os estilos colaborativos, enquanto o estado emocional negativo tem um efeito positivo sobre o estilo competitivo e a evitação.

Apesar da importância em utilizar os estilos de gestão, de acordo com as especificidades da situação conflitual em que estamos envolvidos (Medina & Munduate, 2005), a adoção de um estilo mais colaborativo tem uma relação positiva com uma negociação mais eficaz, por levar a resultados mais construtivos, conduzindo também a uma satisfação de ambas as partes em conflito (Rubin, Pruitt & Kim, 1994). Acresce que quanto maior o valor atribuído aos objetivos a alcançar e à preservação da relação entre as partes, mais importante é a premissa da colaboração enquanto princípio primordial no mundo da educação (Cascón, 2000).

Assim, a educação emocional fundamentada no desenvolvimento da inteligência emocional é uma condição essencial nos processos de mediação e gestão de conflitos, por abranger uma gestão das emoções do sujeito e do outro, presentes em toda a interação social e educativa. Ora, tais aspetos fomentam um clima escolar positivo, favorecem a aprendizagem e contribuem para a diminuição de comportamentos disruptivos (Sánchez, 2014).

### Considerações Finais

Desenvolver a capacidade para gerir as emoções e filtrar estímulos *stressantes* é de extrema importância no dia-a-dia de todos os envolvidos no contexto educativo. Vários autores mostram que as competências emocionais são fundamentais para a adaptação do ser humano aos ecossistemas em que se encontra (Bisquerra & Pérez, 2007; Caruso & Salovey, 2007; Goleman et al., 2007). Deste modo, o professor deverá conhecer e ensinar um vasto vocabulário emocional aos seus alunos, desenvolvendo nestes capacidades para conhecerem e gerirem as suas emoções.

É quase impossível pensar a escola, ou um ambiente de trabalho, onde não ocorram situações de conflitualidade. Se é uma realidade que a sociedade evoluiu e está, conseqüentemente, aberta às mudanças sociais que possam suceder, aparenta não ser menos verdade que na escola, parte constituinte dessa sociedade, se tenham operado enormes transformações no decurso do tempo. Face a inevitabilidade de conflitos na escola, importa formar os professores com as competências suficientes para os enfrentar, reconhecendo a sua existência, ou seja dever-se-á alterar e adequar a formação de professores à realidade e às exigências atuais, nomeadamente no que concerne às emoções (Esteve, 1992).

Fernández-Berrocal e Extremera (2002) consideram que vivemos um momento de mudanças educativas em que importa refletir sobre o desafio da inclusão das competências emocionais de uma forma explícita no sistema escolar. Os autores preconizam que “o professor para este novo século terá que ser capaz de ensinar a aritmética do coração e a gramática das relações sociais” (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002, p. 6).

Assim, uma conceção de educação que preconize a construção de uma cultura de paz nas escolas tem, necessariamente, como componente principal a



operacionalização de diversas formas de resolução colaborativa dos conflitos e da gestão das emoções.

### Referências Bibliográficas

- Barrantes-Elizondo, L. (2016). Educación emocional: El elemento perdido de la justicia social. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-10.
- Bippus, A. M., & Rollin, E. (2003). Attachment style differences in relational maintenance and conflict behaviors: Friends' perceptions. *Communication Reports*, 16, 113-123.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R., & Renom, A. (2007). Introducción. In A. Renom (Coord.), *Educación emocional: Programa para educación primaria (6-12 años)* (pp. 11-14). Madrid: Wolters Kluner.
- Bhattacharjee, B. (2016). Emotional Intelligence and teachers. *Research Paper: Education*, 2(5), 83-84.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.
- Caruso, D. R., & Salovey, P. (2007). *Liderança com inteligência emocional*. São Paulo: M. Books.
- Cascón, F. (2000). ¿Qué es bueno saber sobre el conflicto? *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 57-60.
- Chabot, D. (2001). *Cultive a sua inteligência emocional*. Estoril: Pergaminho.
- Chuang, S., Wang, S., Kung, C., & Wang, W. (2011). The role of emotions and face-saving concerns for others on conflict management. *African Journal of Business Management*, 5(16), 6793-6800.
- Coelho, L. (2012). Competência emocional em professores: contributos da psicoeducação. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 8, 16-24.
- Corcoran, R. P., & Tormey, R. (2013). Does emotional intelligence predict student teachers' performance?. *Teaching and Teacher Education*, 35, 34-42.

- Damásio, A. (1995). *O erro de Descartes - Emoção, Razão e Cérebro Humano*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Damásio, A. (2003). *Ao encontro de Espinosa: as Emoções Sociais e a Neurologia do Sentir*. Mem Martins. Publicações Europa-América.
- Esteve, J. M. (1992). *O mal-estar docente*. Lisboa: Escher, Fim de Século Edições.
- Estevão, C. (2012). *Políticas e valores em educação - Repensar a educação e a escola pública como um direito*. Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus.
- Estrela, M. T. (2010). *Profissão docente: dimensões afectivas e éticas*. Porto: Areal Editores.
- Ekman, P. (2012). *El rostro de las emociones: Signos que revelan significado más allá de las palabras*. Barcelona: RBA Libros.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligência emocional como una habilidade essencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29,1-6.
- Gallego, D. J., & Gallego, M. J. (2004). *Educar la inteligência emocional en el aula*. Madrid: PPC.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (1999). *Trabalhar com a Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2006). *Inteligência emocional*. Barcelona: Sic Idea y Creación Editorial.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2007). *Os Novos Líderes: a Inteligência Emocional nas Organizações*. Lisboa: Gradiva.
- Kiel, J. (2010). *Emotional intelligence in negotiation: Strategic use of emotion*. Tese de Doutoramento. Aarhus School of Business.
- Jesus, S. N. (2002). *Perspectivas para o bem-estar docente: uma lição de síntese*. Porto: Edições Asa.
- Leung, Y. (2010). *Conflict management and emotional intelligence*. Tese de Doutoramento. Southern Cross University.
- Maciel, D. (2013). A importância da inteligência emocional nos estilos de gestão de conflitos. (Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, não publicada). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.

- Mayer, J., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of Emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54 (3-4), 772-781.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence. Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*, 15 (3), 197-215.
- Medina, F. J., & Munduate, L. (2005). Evaluación de la gestión del conflicto. In L. J. Munduate, & F. J. Medina (Coord.). *Gestión del conflicto, negociación y mediación* (pp. 73-90). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se pode aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza editorial.
- Punset, E. (2010). *Viaje a las emociones. Las claves que mueven el mundo: la felicidad, el amor y el poder de la mente*. Barcelona: Destino.
- Rego, A., & Fernandes, C. (2005). Inteligência emocional: contributos adicionais para a validação de um instrumento de medida. *Revista Psicologia*, 19 (1), 139-167.
- Rubin, J. Z., Pruitt, D. G., & Kim, S. H. (1994). *Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement* (2a ed.). New York: McGraw-Hill.
- Sánchez, M.L. (2014). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Editorial Reus.
- Schutz, P., & DeCuir, J. T. (2002). Inquiry on emotions in education. *Educational Psychologist*, 37, 125-134.
- Shapiro, D. (2004). Emotions in negotiation: Peril or promise? *Marquette Law Review*, 87, 737-745.
- Shih, H. & Susanto, E. (2010). Conflict management styles, emotional intelligence, and job performance in public organizations. *International Journal of Conflict Management*, 21, 147-152.
- Veiga Branco, M. A. (2005). *Competência emocional em professores, um estudo em discursos do campo educativo*. Tese de Doutoramento, Universidade do Porto, Porto.