

Análise às relações de amizade e habilidades emocionais em turmas de 3.º e 4.º ano do ensino básico (Programa de Inteligência Emocional em escolas da região de C. Branco)

Ernesto Candeias Martins
*Instituto Politécnico de Castelo Branco/
ESE (Portugal)*
ernesto@ipcb.pt

Juan de Dios G. Hermosell & Isabel R.
Merchán
*Universidad de Extremadura/Facultad
de Educación (Spain)*

Resumo

Este estudo descritivo insere-se no Programa de Inteligência Emocional (PIE) aplicado a alunos do 3.º e 4.º ano do ensino básico na região de Castelo Branco, pretende analisar as relações de amizade (aceitação, rejeição) e os níveis de autoconhecimento das emoções (habilidades emocionais), antes e depois de aplicado o programa em alunos de turmas de educação básica (n=91), no ano letivo 2011-12. Sabemos que a turma é um grupo social, um campo de forças diferente da soma dos sistemas de tensão que o constituem, com o seu próprio clima dinâmica e estrutura de inter-relações (afetivas, sociais) O Teste Sociométrico (5 níveis resposta) aplicado aos 4 Grupos/turmas (3.ºA, 3.ºB, 4.ºA, 4.º B) ofereceu-nos (Pré e Pós) o posicionamento, as relações de afinidade, a estrutura da turma. Ao nível da inteligência emocional aplicamos aos Grupos/turma de 'Controlo' (3.ºB, 4.ºB) e Grupos 'Experimental (3.ºA, 4.ºA) um 'Questionário de Habilidades Emocionais', de 45 itens (escala de 3 níveis), validado, com intuito de conhecer as habilidades de

autoestima, controlo e reconhecimento das emoções, habilidades interpessoais, empatia, organização, resolução de conflitos e sensibilidade social. Todos os alunos pontuaram no 'nível alto' (46 a 79) tendo o 'questionário' uma boa consistência interna global (Alfa de Cronbach=0,932). O Grupo/turma 3.ªA (experimental) registou as médias mais elevadas em todos os 6 fatores categoriais do questionário, assim como nas relações interpessoais. Destacamos o 3.º A, após o PIE, possui melhores habilidades sociais e emocionais e, uma coesão em termos de relações de afetividade. Em relação, ao Teste sociométrico analisámos turma por turma a 'aceitação/rejeição' dos alunos nas relações e por género (diferenças significativas), demonstrando-se que as turmas de 3.º ano obtiveram melhores pontuações (relações sociais) que as de 4.º ano, verificando-se que em todas elas há um aluno/a que recebe a maior pontuação dos pares (aceitação) e alguns que são rejeitados.

Palavras-chave: Inteligência emocional, habilidades sociais, clima de aula, teste sociométrico, relações de amizade.

Introdução

As emoções são um motor que todos transportamos dentro de nós como uma energia codificada em certos sistemas neurais localizados em zonas profundas do nosso cérebro (no sistema límbico) que nos move e nos empurra para a vida, que nos faz querer estar vivos em interação constante com o mundo e conosco próprios. O presente estudo trata de educação emocional e insere-se no Programa de Inteligência Emocional (PIE), com alunos de 3.º e 4.º ano do 1.º ciclo do ensino básico na região de Castelo Branco, no âmbito do Protocolo entre o IPCB/ESE e Universidad de Extremadura/GRESPE durante o período de 2011-12 (Estudo Piloto), a partir de 2012-2015 fase de aplicação. Sabemos que a diversidade e a complexidade das emoções constituem a própria justificação para a multiplicidade de perspetivas e divergências de pontos de vista (Estrada,2008). É importante educar para as emoções, da mesma forma que educamos a parte cognitiva. Por isso, na educação básica as emoções além de transversais às áreas curriculares devem ter um espaço especial na 'formação para a cidadania', 'Trabalho de projeto', etc.

O PIE trabalha a inteligência emocional na triple perspetiva: alunos do 3.º e 4.ºanos do 1.º ciclo do ensino básico professores e pais/encarregados de educação. Pensamos que a educação das emoções deve estar incluída no currículo escolar

ou na formação para a cidadania dos alunos. Trata-se de uma metodologia prática, que implique, também uma melhor formação dos professores, capacidade de gerir sentimentos, conflitos e ações dos alunos no clima de aula/escola). A utilidade de desenvolver habilidades emocionais nos alunos torna-se essencial nos processos de aprendizagem e para a sua formação integral, da mesma forma que a adoção de estratégias de gestão de conflitos, que exige assertividade e cooperação. O cruzamento destas últimas dimensões implicam cinco estilos: competição, acomodação, compromisso, colaboração e evitamento. Pois, bem conhecer, identificar e controlar os estádios emocionais (educar as emoções e desenvolver a inteligência emocional) favorece um melhor rendimento escolar.

1. Problema e objetivos de estudo

o problema do estudo pretende averiguar e analisar as relações de amizade (aceitação, rejeição), autoconceito e clima do Grupo/turma (duas turmas de 3.º e duas 4.º ano de educação básica, num n=91 alunos), os níveis de (auto) conhecimento (identidade, autocontrolo) de emoções e habilidades sociais e emocionais (inteligência emocional) num momento Pré e outro Pós, assim como, as diferenças estatísticas significativas nos Grupos/Turma 'Experimental' (uma de 3.º e outra de 4.º ano) antes (Pré) e depois (Pós) a aplicação do PIE (Extremera y Fernández Berrocal, 2009).

Com base a estes pressupostos visamos como objetivos fundamentais do estudo:

- Conhecer o autoconceito e as relações de cada grupo/turma (3.ºA e B e 4.ºA e B) no momento Pré (dezembro/11) e Pós-Teste (junho/12) (Teste Sociométrico de Amizade).
- Comparar a aceitação e a rejeição no relacionamento entre os alunos de cada turma (variável turma: 3.ºA e B; turma de 4.ºA e B) e ao nível de género (F, M) (Teste Sociométrico de Amizade);
- Conhecer os scores relativos aos conhecimentos prévios dos alunos (Grupos/turma de 'Controlo' 3.ºB e 4.ºB e Grupos/Turma 'Experimental' 3.ºA e 4.ºA) sobre emoções e habilidades emocionais/sociais (questionário de habilidades emocionais).
- Identificar as mudanças produzidas nas relações dos Grupos/turma 'Experimental' (3.º A e 4.ºA) após a aplicação do PIE (Programa de Inteligência Emocional).
- Analisar os conhecimentos sobre educação emocional adquiridos pelos alunos dos Grupos/turma Experimental (3.ºA e 4.ºA) com aplicação do PIE.

No fundo desejamos verificar se os resultados obtidos (scores estatísticos) pelas quatro turmas, principalmente nas duas turmas Experimental (3.º e 4.º ano) confirmam a relação existente entre as habilidades e inteligência emocional e a melhoria do clima socioeducativo na sala de aula e escola.

Por outro lado os objetivos gerais do PIE (6 blocos de conteúdos, em 20 sessões), no âmbito da educação emocional e do desenvolvimento de habilidades e inteligência emocional, que abrangem, fundamentalmente os alunos, mas também professores e os pais nos seguintes aspetos:

– Alunos: Conhecer e identificar o que são as emoções, por parte dos alunos; Desenvolver um adequado controlo das emoções; Contribuir para a aquisição da inteligência emocional, nos alunos capazes de melhorar as competências da língua e da matemática, em contextos de aprendizagem; Promover pela inteligência emocional clima/ambiente positivo de turma.

– Professores: Melhorar a autoestima pessoal e profissional dos professores; incrementar a relação pedagógica e o clima de turma/sala de aula; promover a auto motivação nas suas funções educativas; favorecer a aplicação de técnicas/recursos que permitam aplicação do PIE.

– Pais/Encarregados de Educação dos alunos: Conhecer a importância da inteligência Emocional, na aprendizagem das crianças; colaborar na melhoria dos comportamentos educativos dos seus filhos ou tutores; dinamizar a educação emocional no seio do ambiente familiar, privilegiando a resolução de conflitos, diminuição e controlo da ansiedade, conhecimento e autocontrolo das emoções.

2. Fundamentação teórico-concetual

A escola sempre foi analisada em função do sucesso e/ou insucesso das aprendizagens, da sua organização escolar (modelos), conteúdos curriculares e perfil dos professores atos para ensinar. A vida social escolar tem sido abordada com os modos de aprender e pouco com a adaptação ao grupo/turma e relação pedagógica. Em termos sociológicos os alunos na dinâmica da sala de aula e na turma movem-se em forças de tensão entre a 'aceitação e a rejeição', fatores determinantes para a expressão e desenvolvimento das competências sociais e cognitivas e de interação (Aragón & Díez, 2004). As experiências positivas e negativas dessas interações escolares, nos diversos contextos, influem o seu desempenho e rendimento. Como

grupo social o clima de turma implica relações emocionais/sociais resultantes da forma de interagir dos alunos desenvolvendo sentimentos de aceitação e/ou rejeição entre si. Taba (1974: 217) refere que esse sistema de interação social estabelece *'uma rede de relações baseadas na aceitação de algumas pessoas, rejeição de outras e, inclusive a indiferença com respeito a muitos. Surge então um sistema de condições sociais: alguns indivíduos são importantes para muitos, têm uma forte condição social e um sentido de pertença, enquanto outros são estranhos e ignorados'*. Já Moreno tinha abordado essas preferências de atração interpessoal num grupo e as representações de escolhas (sociometria), principalmente na coesão do grupo, ou seja no empenhamento dos membros na execução as tarefas a realizar.

Além deste aspeto de estrutura sociométrica de interação no grupo/turma está a componente emocional associada à cognitiva no contexto de aprendizagem. Sabemos que temos uma mente que pensa e outra que sente (Damásio, 2000). Uma emoção ativa-se mediante uma vivência ou acontecimento (atual, passado, futuro). A valorização que se faz de cada acontecimento gera tipos emoções diferentes. Assim, as emoções são uma parte essencial na vida humana. Experimentamos emoções, mas refletimos pouco sobre elas, sabendo que mudam segundo as pessoas e culturas. São um estado complexo do organismo caracterizado por uma excitação ou perturbação que predispõe uma ação no indivíduo (Campos, Frankel e Camras, 2004: 379-382). Relaciona-se com estados de ânimo e sentimentos. Qualquer emoção classifica-se em função (Bisquerra, 2003): especificidade, em emoções básicas/primárias e secundárias; intensidade (experiências, vivências); temporalidade (duração, gera sentimentos e estados de animo). No fundo relacionam-se com mundo da imaginação, o contexto cultural e moral dos valores. Ao educar as emoções desenvolvemos competências e habilidades -capacidade realizar atos motores e/ou cognitivos complexos. Propõe-se o desenvolvimento de competências emocionais, constituindo um processo educativo, contínuo que pretende potencializar as competências emocionais como elemento essencial do desenvolvimento, com o objetivo de capacitar o ser humano para a vida e aumentar bem-estar pessoal/social.

Nos seguintes dois subpontos abordaremos a concetualização das emoções (enfoques, perspetivas), a educação emocional, habilidades sociais e a inteligência emocional ao nível escolar.

2.1 Emoção e inteligência emocional: modelos e enfoques

A teoria da valorização automática de Arnold considera a emoção como um mecanismo inato de valorizar qualquer estímulo percebido pelos sentidos, ativando respostas emocionais. Estas que podem ser conscientes e/ou inconscientes identificam-se 3 componentes: neurofisiológico, comportamental, cognitivo. Izard e Ackerman (2004, citados Bisquerra, 2012) com a teoria das emoções diferenciais distinguia entre as emoções discretas, que surgem nos primeiros anos de vida, por exemplo, o 'interesse', a 'alegria', a 'tristeza', a 'raiva', o 'nojo' e o 'medo', das emoções sociais – 'vergonha', 'culpa', 'timidez' e 'desprezo', sendo possível aceder à descrição das funções adaptativas únicas na motivação, organização e regulação do comportamento por parte das emoções. Defendia-se que as emoções influenciam a formação da personalidade e as diferenças individuais nas respostas ao ambiente. As investigações sobre a regulação das emoções, surgidas na década de 80 por Gross, procuraram perceber quando é que as pessoas têm emoções, como as experienciam, expressam e regulam (Bueno, 2003: 280-285; Carpena, 2003; Depondt, Kog & Moon, 2004).

Em geral, a necessidade de regular as emoções deve-se a duas razões: por um lado, as consequências negativas que a sua não regulação pode ter no sujeito, nos outros e no mundo; e, por outro, os benefícios que a sua regulação traz para o indivíduo como ser biopsicossocial (Estrada, 2008): *uma regulação das emoções efetiva tem sido vista como uma conquista desenvolvimentista que serve como pré-requisito para muitas outras tarefas*. Assim, a regulação das emoções torna-se num fator crucial para o desenvolvimento global, ou seja, reconhecendo e manuseando as suas próprias emoções o indivíduo envolve-se no caminho da aptidão para gerir determinadas ações e comportamentos. De fato, a regulação das emoções interliga-se especificamente com outros dois processos: a expressão das emoções e a compreensão das emoções; o conjunto dos três processos faz parte da competência emocional. Deste modo, a regulação das emoções não significa dominar ou suprimir emoções, acabar com as emoções negativas, ou impedir emoções intensas, já que se trata da *“capacidade para responder às constantes solicitações da experiência na esfera das emoções de uma forma que seja socialmente tolerável e suficientemente flexível para permitir reações espontâneas bem como a capacidade para adiar reações espontâneas quando necessário”* (Estrada, 2008: 59). O valor funcional

das emoções está no nível biológico, cognitivo e social: elas são preponderantes no instinto de sobrevivência do indivíduo, na sua tomada de decisões e no processo de aprendizagem e desenvolvimento bem como na construção do ser sociável ao nível da sua competência social. As emoções trazem-nos à consciência os sentimentos e preparam e/ou justificam o comportamento do Homem. A sua regulação, a aprendizagem do seu manuseamento, tornam-no a ele próprio um ser emocionalmente inteligente (Bisquerra, 2003, 2012;; Damásio, 2010).

Por outro lado, a inteligência emocional é um tipo de inteligência social que inclui: a habilidade para entender as próprias emoções e a dos outros, usando essa informação para orientar os nossos pensamentos e comportamentos. A Teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1995) propõe uma nova visão da inteligência como uma capacidade múltipla, uma panóplia de capacidades intelectuais, reconhecendo que existem outros tipos de inteligência além da cognitiva, colocando em questão o QI, ajustado à escola tradicional, e definindo inteligência como “a capacidade de resolver problemas ou produzir conhecimentos que sejam valiosos em uma ou mais culturas” (p. 89). Distingue 7 tipos de inteligência: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, linguística, espacial, interpessoal e ‘intrapessoal’ e, posteriormente acrescenta a inteligência existencial e a inteligência naturalista. De todas as inteligências enumeradas a inteligência interpessoal e a inteligência intrapessoal são as que se relacionam diretamente com a inteligência emocional uma vez que é formada pelas precedentes. A inteligência interpessoal tende a coincidir com o que outros autores definem como inteligência social e constitui-se pela capacidade de observar os outros, compreendê-los e relacionar-se com eles positivamente resolver conflitos, trabalhar cooperativamente. A inteligência intrapessoal considera a capacidade de formar uma imagem precisa de si próprio e utilizá-la de forma apropriada para agir de forma consistente ao longo da vida. Este tipo de inteligência influencia, em grande medida, o desenvolvimento da inteligência interpessoal, uma vez que o entendimento sobre nós próprios influenciará o nosso comportamento com os outros (Bisquerra, 2009; Strongman, 2004).

Para Salovey e Mayer (1997: 10), a inteligência emocional consiste na habilidade de manipular os sentimentos e emoções, discriminá-los e utilizar estes conhecimentos para direcionar os próprios pensamentos e ações: “a inteligência emocional inclui a habilidade de perceber com precisão, valorizar e expressar emoções; a habilidade de aceder e/ou modificar sentimentos quando estes facilitam os pensamentos; a

habilidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a habilidade para regular emoções promovendo o desenvolvimento emocional e intelectual". Concebeu-se assim a inteligência emocional como um modelo de quatro componentes interrelacionadas: percepção emocional (emoções são entendidas e expressadas); integração emocional (sinais que influenciam a cognição); compreensão emocional; regulação emocional (os pensamentos promovem o desenvolvimento emocional, intelectual e pessoal) (Mayer, Caruso & Salovey, 1999: 270-275). Ou seja, a inteligência emocional permite: conhecer e manipular as próprias emoções; motivar-se a si próprio; reconhecer as emoções dos outros; estabelecer relações. Há polémica entre os modelos de inteligência emocional, alguns baseados no processamento da informação emocional e habilidades emocionais básicas. Por ex. modelo de habilidade de Salovey e Mayer (1997) propõe 4 habilidades básicas: perceber, valorizar e expressar; aceder/gerar sentimentos facilitadores pensamento; compreensão das emoções; e de regulação.

2.2 Competência emocionais no contexto escolar

É crucial uma educação emocional subentendida como *"un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida"* (Bisquerra y Pérez, 2007:75). O objetivo da educação emocional é o de desenvolver competências emocionais. Bisquerra e Pérez (2007: 69) definem competências emocionais como o *"conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades e actitudes necesarias para comprender, expresar e regular de forma apropiada os fenómenos emocionais"*, acrescentando a estas competências um aspeto crucial da cidadania efetiva e responsável; o seu domínio potencia uma melhor adaptação ao contexto e favorece o encarar das circunstâncias da vida com maiores probabilidades de êxito. Neste sentido, o desenvolvimento de competências emocionais inclui, não apenas intervenções centradas no indivíduo, mas também nos vários contextos em que este intervém (família, escola, comunidade). Dai ser crucial que o projeto de escola contemple atividades (extra) curriculares no âmbito das emoções e da inteligência emocional, com a colaboração das famílias dos alunos no intento de melhorar as relações interpessoais, evitando as emoções negativas e conseguindo habilidades emocionais.

Entre os aspetos que são favorecidos pelas competências emocionais estão os processos de aprendizagem, as relações interpessoais, a solução de problemas, etc. Na perspetiva de R. Bisquerra (2003), as competências emocionais podem agrupar-se em cinco blocos facilmente perceptíveis pela definição prescrita: consciência emocional, regulação emocional, autonomia pessoal, competência social e habilidades para a vida e bem-estar. As 5 dimensões básicas das competências emocionais, relacionadas com a inteligência, seriam a cooperação, assertividade, responsabilidade, empatia, autocontrolo (Goleman, 1997). As competências socio-emocionais ou emocionais integram 4 domínios: consciência de si mesmo (valorização e confiança em si); autogestão (autocontrolo emocional, otimismo, adaptação, poder de iniciativa, transparência, etc.); competência social (consciência organizacional, empatia,...); gestão das relações (liderança, influência nos outros, trabalho em equipa, gestão de conflitos, estabelecer vínculos de pertença, colaboração, promover as mudanças, etc.). Podemos, ainda distinguir outras competências: competências para a vida (adotar comportamentos apropriados e responsáveis para enfrentar satisfatoriamente as situações diárias) e o bem-estar (atitudes, cidadania participativa, crítica e responsável, buscar ajuda e recursos, etc.); consciência emocional (identificar e conhecer as próprias emoções e dos outros); regulação emocional (utilizar as emoções que experimentamos ajustadas ao contexto); competência social (manter boas relações com os outros – habilidades sociais básicas); autonomia (autogestão, autoestima, atitude positiva, responsabilidade, capacidade de análise crítica de normas, automotivação, autoeficácia, resiliência, etc. (Bisquerra, 2012: 43-48).

Quando falamos em ensinar e praticar uma educação emocional devemos encará-la como uma referência na construção da autoestima, bom autocontrolo comportamental e ter uma função preventiva e melhorativa dos estados emocionais. A própria arte de relacionamento é, principalmente, a habilidade de gerar sentimentos nos outros, com incidência na eficiência interpessoal. A procura de explicação das habilidades sociais, incluindo as características relacionados com o 'status' sociométrico, que norteiam a intervenção socioeducativa, tem sido alvo de vários estudos (Argyle, Buck, Goldman, DeUrioste, Kagan & Snidman, McFall, Morrison, Trower, etc.), quer na decodificação das emoções (expressão facial), quer na comunicação. Educar a inteligência emocional converte-se numa tarefa educativa no desenvolvimento evolutivo e socio-emocional dos alunos (Taba, 1974).

3. Metodologia empírica ('design')

a investigação quase experimental, realizada no âmbito das metodologias quantitativa, permitiu-nos descrever, comparar e corroborar os scores obtidos nos instrumentos de medida (Teste Sociométrico, Questionário de Habilidades Emocionais) em quatro Grupo/Turma de alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico de escolas de Castelo Branco (duas de 3.º e duas de 4.º ano de Agrupamentos de Escola -urbanos), divididos em dois grupos/turma de Controlo (3.ºB e 4.ºB) e grupos/turma Experimental (3.ºA e 4.ºA), aplicados em dois momentos do calendário escolar (Pré-Teste em dezembro/11 e Pós-Teste em junho/12). Aos Grupos/Turma Experimental aplicámos o PIE (20 sessões, de uma hora e meia cada), trabalhando as emoções e as habilidades emocionais e sociais, através do programa (estrutura: conto, exploração, dramatização, atividades e autoavaliação).

Uma vez selecionada a escola, contactámos para os esclarecimentos respetivos à natureza e objetivo do estudo. Após o consentimento da instituição, selecionou-se os Grupos/turma de 3.º e 4.º ano. Foram contactados os professores dessas turmas, assim como os pais/encarregados de educação (reunião), para obtenção do termo de Consentimento e Livre Aceitação e esclarecimentos necessários. Quer no protocolo legal de formalização à Escola, quer aos pais foi-lhes garantido o anonimato, confidencialidade e privacidade das informações e dados recolhidos.

As questões de investigação que nortearam o estudo foram as seguintes:

*-Questão 1: Será que os alunos do Grupo/turma (3.º e 4.º ano) que apresentam maior ou menor pontuação no Teste Sociométrico de Amizade revelam maior aceitação ou rejeição nas relações com os outros colegas do mesmo Grupo/turma?

*-Questão 2: Será que os alunos que apresentam menor pontuação no teste de inteligência emocional revelam maior rejeição nas relações com os outros colegas?

*-Questão 3: Há ou não diferenças significativas nos scores obtidos (Pré, Pós-Teste) nos instrumentos (Teste Sociométrico e Questionário de Habilidades Emocionais) nos Grupos/Turma 'Experimental' (3.ºB e 4.ºB), após a aplicação do PIE e daí confirmar a melhoria nas relações sociais e/ou de amizade e nos níveis de habilidades emocionais nesses alunos e no Grupo/Turma, comparativamente aos Grupo/Turma de Controlo (3.ºB, 4.ºB)?

Queremos potenciar a cooperação, favorecer e facilitar a procura de soluções adequadas a conflitos, praticar a empatia, assim como, medir o nível de amizade e

relações sociais dos Grupos/turma (3.º e 4.º ano), quer nos grupos 'Experimental', antes e depois do PIE, quer nos de 'Controlo'.

3.1 Os sujeitos de estudo e o seu contexto

Selecionámos por conveniência uma amostra global de alunos (n=91) correspondente aos quatro Grupos/Turma (3.º e 4.º ano), tendo cada Grupo/turma à volta de 23 alunos. Assim, os alunos estão distribuídos em 2 Grupos/turmas de 3.º ano (A=Experimental, B=Controlo), correspondente a 49% da amostra global e 2 Grupos/turmas de 4.º ano (A=Experimental, B=Controlo) com 51% de alunos. Em relação à variável 'Género' a distribuição da amostra correspondeu $F=48,36\%$ e $M=51,64\%$ e na variável 'Idade, oscilou entre os 7-8 anos (grupos/turma de 3.º) e os 9-10 anos (grupos/turma de 4.º). Nas referidas turmas não havia crianças com necessidades educativas especiais, mas sim algumas delas com problemas de aprendizagem (áreas curriculares) e de relacionamento (clima de turma).

3.2 Aplicação dos instrumentos de medida

Foram aplicados dois instrumentos de medida ('Teste Sociométrico de amizade' e 'Questionário de Habilidades Emocionais') em momento Pré-teste (dezembro de 2011) e Pós-teste (junho de 2012), a quatro Grupo/Turma de 3.º e 4.º ano do ensino básico de escolas na cidade de Castelo Branco, sendo duas delas 'Grupo de Controlo' (uma turma de 3.º e outra de 4.º ano) e duas 'Grupo Experimental' (uma turma de 3.º e outra de 4.º ano). Analisemos cada um dos instrumentos:

*-Teste Sociométrico de Amizade. Permitiu avaliar as relações sociais do grupo/turma e as interações que se apresentam nele (cada aluno pontua de 1 a 5 os seus colegas) – laços de influência (1=não gosto nada dele'; 2= 'Não é meu amigo'; 3= É-me indiferente; 4= 'É meu amigo'; 5= É muito meu amigo'). Este instrumento dá-nos a posição de cada aluno no grupo/turma, as relações de afinidade, estrutura do (sub) grupo (escolhas e focos de tensão), dinâmica do grupo. Analisámos as pontuações obtidas em relação às aceitações e rejeições (sociograma) dadas pelos alunos de cada turma.

*-Questionário de Habilidades Emocionais. Trata-se de um instrumento de 45 itens, destinado a analisar a inteligência emocional e habilidades sociais, dando três possibilidades de resposta (nunca=0; algumas vezes=1; sempre=2). No final cada aluno contabiliza os scores de acordo com a seguinte escala: 'Muito Fraco' de 0 a 20 pontos; 'Fraco' de 21 a 35; 'Satisfaz' de 36 a 45; 'Alto' entre 46 e 79; 'Muito alto' entre 80 e 90 pontos). A cada aluno foi dado uma folha orientadora de melhoria das suas emoções, correspondente aos pontos que obteve e à escala.

A execução do PIE desenvolveu as habilidades emocionais e sociais nos alunos (Grupo/turma experimental) relacionando as emoções e a aprendizagem escolar: Autoestima, a motivação, o pensamento positivo, o controle de impulsos, as habilidades de comunicação, habilidades sociais, a autonomia, a capacidade de resolver conflitos, etc.; Autoconhecimento' – Como te sentes?; 'Conseguir a autoconsciência emocional?' – Como se sentem os outros?; 'Aprender habilidades emocionais'; 'Encontrar soluções aos problemas com os outros'; e 'Melhorar as relações interpessoais'. Todas estas capacidades são abordadas em 6 blocos do programa, com as respetivas sessões (total de 20 sessões), com exploração do conto, dramatização, atividades e autoavaliação. A educação emocional é uma inovação psicopedagógica recente que responde a necessidades sociais

O 'design' da investigação foi a seguinte:

-Pré/Pós-Teste: pontuações do 'Teste Sociométrico de Amizade': para comprovar as preferências e os níveis de relação social (aceitação, rejeição) entre os alunos dos quatro Grupos/Turma, período de aplicação: dezembro 2011 e junho 2012.

-Pré/Pós-Teste: diferença nos scores obtidos 'Questionário de Habilidades Emocionais' entre as duas turmas de Controlo (3.ªA e 4.ªA) e duas Experimental (3.ªB e 4.ªB), período de aplicação: dezembro 2011 e junho de 2012.

-Pós-Teste: as diferenças significativas nos scores do 'Questionário de Habilidades Emocionais' comprovam se o PIE-Programa de Inteligência Emocional implementado, num total de 20 sessões, aos Grupo/turma 'Experimental de 3.º e 4.º ano foi ou não eficaz.

3.3 Análise dos resultados:

Em termos globais os resultados apontam:

*-Os grupos/turma de Controlo de 3.ºB e 4.ºB, entre si, mantêm 'pontuações' idênticas no 'Teste Sociométrico de Amizade', quer em 'Pré-teste', quer em Pós-teste', não havendo variância/variação entre os dois momentos de medida;

*-Os grupos/turmas Experimentais de 3.ºA e 4.ºA apresentam pontuações mais elevadas que os respetivos Grupos de Controlo (3.ºB e 4.ºB). Nestes grupos/turma 'Experimentais' há diferenças entre o Pré e o Pós-Teste, numa variação de quase 20 pontos após a aplicação do PIE.

*-Para saber se as diferenças entre Grupos/turma são ou não significativas em 'Pré' e 'Pós-teste' em cada Grupo/turma realizou-se uma análise inferencial. Na análise 'Pré - Pré' aos Grupos/Turma de 'Controlo' (3.ºB e 4.ºB) utilizamos a prova estatística não paramétrica de 'U' Mann-Whitney (devido ao nível de medida ser ordinal e poder avaliar as atitudes). Comprovámos um $p = 0,516$ (Quadro n.º1).

Quadro n.º 1 – Estatísticos de Contraste (variável agrupação)

	PRÉTESTE
U Mann-Whitney	695,000
W de Wilcoxon	1436,000
Z	-,650
Sig. Assintót. (Bilateral)	,516

Através desta prova estatística não paramétrica as diferenças entre os dados dos Grupos/turma Controlo (3.ºB, 4.ºB) e Grupos/Turma Experimental (3.ºA, 4.ºA). Os grupos são equivalentes no Pré-teste, havendo validade interna e externa.

Especificando os scores resultantes da aplicação do 'Questionário de Habilidades Emocionais' – prova de execução, que procurava analisar o grau de inteligência emocional nos alunos. A média das pontuações obtidas nos Grupos/turmas Experimental (3.ºA, 4.ºA) no Pré-Teste situaram-se entre o nível 'Satisfaz' e 'Alto' e no 'Pós-Teste, após a aplicação do PIE em 'Alto' e 'Muito Alto'. Enquanto aos Grupos/turmas de Controlo (3.ºB, 4.ºB), quer na fase Pré, quer em Pós-Teste situaram-se no 'Satisfaz' e 'Alto'. Foi determinado o Alfa de Cronbach do 'Questionário' obtendo-se no total ,935 (3.ºA= ,906; 3.ºB= ,849 ; 4.ºA= ,904; 4.ºB= ,895)

Os 45 itens foram agrupados em 6 fatores, discriminados da seguinte forma: Fact A - Autoconhecimento = 13 itens; Fact B - Como é que eu me sinto = 6 itens; Fact C - Autoconsciência emocional = 10 itens; Fact D - Conhecer emoções dos outros = 5 itens; Fact E - Habilidades emocionais = 7 itens; Fact F - Gestão de Conflitos = 4 itens. O Fact F foi o que registou nos Grupos/Turmas valores mais baixos (capacidade dos alunos identificarem e procurarem dar soluções adequadas a situações de conflito), o que demonstra ser uma competência pouco desenvolvida nestas idades. Em contra partida o Fact B foi a que registou nesses Grupos/turma de estudo valores mais elevados (capacidade em reconhecer e identificar as emoções em cada momento). Os Fact B e C apresentam valores superiores no género masculino, enquanto nos outros fatores há um equilíbrio.

O Grupo/turma Experimental 3.º A registou médias mais elevadas nos referidos fatores em relação aos outros grupos/turmas (4.ºA, 3.ºB, 4.ºB).

Quadro n.º 2 — Estatísticos de Contraste – Signo de WILCOXON

	PÓSTESTE - PRÉTESTE
Z	-5,326 baseado rangos negativos
Sig. Assintót. (Bilateral)	,000

Em relação às mudanças nos Grupos/turma Experimental (3.ºA e 4.ºA), que foram submetidos ao PIE (durante 20 sessões), realizou-se a prova não paramétrica de 'T' de Wilcoxon obtendo. Podemos comprovar que existiu diferenças significativas entre o Pré e Pós do Grupo/Turma Experimental, quer do 3.º, quer do 4.º ano, sendo $p=0,000$ (Quadro n.º 2).

Isto demonstra que o PIE utilizado nestes Grupo/turmas produziu a aquisição de competências emocionais/habilidades sociais que permitiram aos respetivos alunos melhorarem: relações sociais, resolver conflitos e adquirir competências de comunicação (diálogo) que favoreceram a melhoria das relações em sala de aula. Em ambos grupo/turma de 3.º e 4.º os valores de Pré-Teste são inferiores aos de Pós-Teste, exceto em três sujeitos da turma 3.º (alunos 3, 10 e 21) e dois de 4.º (7, 23).

Comprovámos, ainda que os resultados obtidos em Pós-Teste no Grupo/Turma Experimental (3.ºA e 4.ºA) são devidos à implementação do PIE e não a outras variáveis estranhas que podiam contaminar o estudo. Para tal analisámos as mudanças em

Pré e Pós-Teste dos Grupos/Turma de Controlo (3.ºB, 4.B) para verificar se são ou não significativos para essas mudanças. Utilizámos a prova 'T' de Wilcoxon: a análise inferencial confirmou que não há diferenças significativas no Pré e Pós-Teste dos Grupos/turma de Controlo (3.ºB, 4.ºB), sendo $p=0,954$, o que implica não haver variáveis estranhas que contaminaram os dados (há validade interna). Em alguns casos há alunos com dados de Pré superiores aos do Pós-Teste, e em outros sucede o contrário, mas as diferenças são mínimas.

Por último, utilizámos prova U de Mann-Whitney para analisar diferenças nos grupos/turma no Pós-Teste' e Pós-Teste'. Confirmou-se que as diferenças Pós-Pós-Teste são significativas, sendo $p=0,000$. Isto confirma que os resultados coincidem com o que afirmamos, que existem outros fatores que explicam o fenómeno.

Por outro lado analisámos a eficácia do PIE nos Grupos Experimental, utilizando a prova 'T' de WILCOXON. Observámos que existiram diferenças significativas entre o Pré - Pós-Teste' dos Grupos/Turma Experimental (3.º A, 4.ºA), sendo $p=0,000$ (Quadro n.º3). Isto demonstra que o PIE gerou a aquisição de competências emocionais nos alunos destes grupos/turma experimental, tal como se pretendia.

Quadro n.º 3 – Estatísticos de Contraste – Signo Wilcoxon

	PÓSTESTE - PRÉTESTE
Z	-5,529 baseado rangos negativos
Sig. Assintót. (Bilateral)	,000

Utilizámos igualmente a prova 'U' Mann-Whitney para analisar as diferenças no Pós - Pós-Teste, obtendo (Quadro n.º 4). Observamos que o $p=0,000$, o que implica a existência de diferenças significativas entre Grupos/Turma Experimental (3.ºA, 4.ºA) e os Grupos/Turma de Controlo (3.ºB, 4.ºB), após a aplicação do PIE nos primeiros grupos/turmas.

Quadro n.º 4 – Estatísticos de Contraste (agrupação)

	PÓSTESTE - PRÉTESTE
U Mann-Whitney	26,000
W de Wilcoxon	767,000
Z	-7,382
Sig. Assintót. (bilateral)	,000

De fato, os dados obtidos em PRÉ e PÓSTESTE do 'Questionário de Habilidades Emocionais' nos Grupos/Turma 'Experimental' (3.ºB e 4.ºB), demonstram que os alunos desses Grupos/turma adquiriram competências emocionais e habilidades sociais, confirmando também a literatura especializada.

Relativamente ao Pós-Teste do 'Teste Sociométrico de Amizade', as suas pontuações médias 'dadas' e 'recebidas' em cada Grupo/turma, verificámos que o grupo/Turma 3.º A (experimental) obteve scores superiores aos dos outros Grupo/turma, sendo o grupo/turma 4.º B (controlo) a que obteve pontuações mais baixas (Quadro n.º 5).

Quadro n.º 5 — médias das pontuações 'dadas' e 'recebidas' nos Grupos/turma no Teste Sociométrico

MÉDIAS	3A	3B	4A	4B
Média de pontuação recebida por aluno	4,13	3,91	3,94	3,42
Média de pontuação dada por aluno	4,19	3,91	3,94	2,98

Isto demonstra que há Grupos/turma com maior coesão sociais e relações de amizade dentro da sala de aula que em outras. Em relação á 'variável género' as pontuações 'dadas' e 'recebidas', nos Grupo/Turma de estudo, apresentaram um valor médio pontuação 'recebida' mais elevado nas raparigas, sendo os Grupo/turma 3.º A (experimental) e 4.ºB (controlo) (Quadro n.º 6).

Quadro n.º 6— Médias das pontuações 'dadas' e 'recebidas', por género, no Teste Sociométrico

MÉDIAS	GÉNERO	3A	3B	4A	4B
Média de Pontos dados	Masculino	4,28	3,8	3,95	3,4
	Feminino	3,94	4,05	3,93	2,66
Média de Pontos recebidos	Masculino	3,89	3,81	4,01	3,31
	Feminino	4,46	4,02	3,87	3,5

Importa dizer que em cada Grupo/turma existe um aluno ou dois que recebem maiores pontuações dos seus colegas, ou seja, têm uma maior aceitação' da turma. Também não existem diferenças significativas quanto á pontuação e ao género, uma vez que, tanto os rapazes, como as raparigas, registam pontuações altas e sem grandes discrepâncias entre os Grupos/turma de estudo (Quadro n.º 7).

Quadro n.º 7 — Alunos dos Grupos/Turma de estudo que tiveram maior 'aceitação no Teste Sociométrico de Amizade (Pós-Teste)

ACEITAÇÃO	FACT. A	FACT. B	FACT. C	FACT. D	FACT. E	FACT. F
4A.2	100%	100%	65%	100%	86%	62,5%
4B.15	88,4%	91,6%	88,8%	60%	78,5%	62,5%
3A.5	73%	83,3%	75%	60%	78,6%	75%
3B.15	96,1%	100%	95%	100%	78,6%	75%
4A.14	77%	91,6%	65%	100%	79%	50%
4B.12	96,1%	91,6%	95%	100%	100%	75%
3A.10	76,9%	66,6%	50%	20%	64,3%	75%
3B.2	96,2%	83%	80%	90%	93%	87,5%

Por outro lado analisámos os alunos mais 'aceites' e mais 'rejeitados' pelos colegas dos Grupos/Turma de estudo, destacando que as percentagens das pontuações obtidas nos diferentes Fatores do 'Questionário de Habilidades Emocionais' havendo casos de 100% de aceitação ou muito próximo (Quadros n.º 7 e 8). A 'aceitação' e a 'rejeição' nos Grupos/Turma relaciona-se com as pontuações obtidas pelos respetivos alunos. Verificámos que, em três Grupos/Turma de estudo, existe um nível de 'rejeição' superior no género masculino, comparativamente ao feminino. De referir que no Grupo/turma 3.ªA (experimental) a aluna com maior rejeição usufrui de apoio socioeducativo, apesar de não estar referenciada como aluna com necessidades educativas especiais (Quadro n.º 8). Neste aspeto os alunos mais aceites pelo Grupo/turma também retribuem pontuação alta aos seus colegas de turma.

Quadro n.º 8 — alunos dos Grupos/turma de estudo que tiveram maior 'rejeição' No 'Teste Sociométrico de Amizade (Pós-Teste)

REJEIÇÃO	FACT. A	FACT. B	FACT. C	FACT. D	FACT. E	FACT. F
3A.2	96%	83%	90%	100%	100%	87,5%
3B.11	92%	100%	100%	90%	100%	87,5%
4A.23	58%	58,3%	25%	40%	21,4%	63%
4B.22	69%	67%	75%	100%	71,4%	88%
3A.20	77%	83,0%	70%	70%	93%	63%
3B.14	80,8%	91,6%	70%	50%	79%	50%
4A. 12	57,7%	58,3%	50%	60%	57%	63%
4B.23	84,6%	75%	95%	50%	71%	75%

Constatámos que, na maioria dos Grupos/turma, os alunos rejeitados recebem dos colegas um número elevado de pontuações, contudo os alunos com maior rejeição atribuem pontuações altas aos colegas. Todas as questões de investigação foram verificadas através dos dados estatísticos e respetivas provas, confirmando a bibliografia da especialidade da temática. O sociograma possibilitou compreender a estrutura e a dinâmica social de modo a dar oportunidade aos professores para a implementação de práticas pedagógicas mediadoras do processo ensino-aprendizagem.

(In) Conclusões

No âmbito da orientação educativa é preciso programar, aplicar e avaliar programas de intervenção sobre habilidades ou competências de inteligência emocional (aprendizagem) nos alunos do ensino básico, de modo: a aprender a regular as emoções, condutas e nível de atenção; aprender a relacionar-se corretamente com os outros (pares) e fazer amizades desde as primeiras etapas educativas. Neste estudo o PIE confirma e corrobora estudos sobre a influência do desenvolvimento emocional nos alunos e no clima/ambiente social/escolar, nas relações de amizade, no desenvolvimento de condutas positivas de autocontrolo e aumento de autoconhecimento. Foi melhorado a convivência diária nos Grupos/turma Experimental (3.º e 4.º ano), assim como as relações dentro e fora da sala de aula, segundo a comparação dos scores (Pré e Pós) do Questionário de Habilidades Emocionais. Os dados do Teste Sociométrico confirma as relações de amizade

melhoraram, principalmente nos Grupos/turma Experimental, obtendo-se maiores pontuações no Pré que no Pós-Teste ou igualando-se em ambas (Grupo/turma de Controlo). Assim, os scores obtidos no Pré e Pós-Teste dos Grupo/Turma Experimental mostram que os alunos adquiriram conhecimentos e competências/habilidades sociais. Registámos por grelhas de observação (campo/natural e participante) e por notas de campo essas mudanças de conduta e de relacionamento, especialmente em alguns alunos (problemáticos) com os seus colegas, nos Grupo/Turma Experimental (3.ºA, 4.ºA), corroborados pelos seus professores (relatórios sobre o PIE) e pelas próprias atividades executadas e fichas de autoavaliação. Os dados obtidos Grupos/turma de Controlo (3.ºB, 4.ºB) verificámos que os dados do Pré são similares (grupos equivalentes) aos de Pós-Teste (questionário), não havendo variáveis estranhas (confirmado pelas prova estatísticas aplicadas).

Em relação às análises sociométricas em todos os Grupos/turma de estudo podemos concluir que a interação entre os alunos produz sentimentos de aceitação ou rejeição entre si, criando hierarquias que estruturam socio e afetivamente os grupos. Essas relações funcionam como um exercício de adaptação social ao clima de turma, inserção e relacionamento aos seus pares. Verificámos que o Grupo/Turma de 3.º A, ao possuir pontuações elevadas nas relações de amizade, em relação aos outros grupos/turma, implica uma grande coesão, contraposto ao Grupo/turma 4.º B, que possui uma baixa coesão da turma. Na verdade, um fator relevante para a coesão da turma são as habilidades sociais e emocionais. Os alunos com melhores habilidades emocionais são tendencialmente a serem líderes naturais, espontâneos, conseguindo identificar, expressar e controlar as emoções, a ansiedade e sentimentos coletivos. Há estudos que envolvem a variável 'aceitação social' relacionando-a com a personalidade.

Sabemos que os aspetos afetivos e emocionais originam processos de 'atração' e 'rejeição', bem evidente entre os alunos com as idades dos do nosso estudo, compreendendo uma espécie de empatia bidirecional que é explicadora dessa 'repulsa' ou 'aceitação', sendo as raparigas mais propícias a estabelecer relações mais fortes de amizade com raparigas (coesão forte e estável), superando as reações de rapazes com os rapazes. Na verdade que o estudo da 'rejeição' e 'aceitação' entre pares pela técnica sociométrica, não fornece dados suficientes das suas condutas, necessitando de maior profundidade de observação e de acompanhamento socioeducativo (mediação). Ao identificar os comportamentos pró-sociais, encontraremos medidas de intervenção para evitar os conflitos e atos

de indisciplina para com os colegas e professores. Por isso, recomendarmos que os alunos caracterizados como 'rejeitados' ou pouco aceites pelos colegas no 'índice sociométrico, ao apresentarem problemas de relacionamento, sejam submetidas a um programa específico de treino de habilidades sociais e programa de inteligência emocional.

Em síntese, há programas escolares orientados à aprendizagem emocional e social (SELF) e outros às habilidades para a vida (SFL em inglês) e, entre eles o PIE parece mostrar-se eficaz nessa concretização. Todos estes programas têm como objetivos evitar ou reduzir problemas cognitivos, de conduta e conflitos, promovendo resultados positivos a medio prazo no aproveitamento escolar dos alunos.

Referencias

- Aragón, C. & Diez, L. (2004). *Autoestima: Compreensão e prática*. S. Paulo: Editora Paulus
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, p. 7 - 43.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis
- Bisquerra, R. (2012). *Como educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Espulgues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, V. 10, 61 - 82.
- Bueno, J. M. (2003). Inteligência emocional: Um estudo de validade sobre a capacidade de perceber emoções. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16 (2), p. 279-291.
- Campos, J.J.; Frankel, C. B. & Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development*, 75 (2), p. 377-394.
- Carpena, A. (2003). *Educación socioemocional en la etapa de primaria*. Barcelona: EUMO
- Damásio A. (2000). *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano* (20ª ed.). Mem-Martins: Publicações Europa-América
- Damásio, A. (2010). *O Livro da Consciência: A construção do Cérebro Consciente*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Depondt, L.; Kog, M. & Moon, J. (2004). *Uma Caixa Cheia de Emoções – Manual*. Lisboa: Estúdio Didáctico – Produtos Educativos e Científicos
- Estrada, R. (2008). *“Era uma vez...”: Emoções, defesas e fantasias*. Lisboa: Univ. Fernando Pessoa

- Extremera, N. y Fernández Berrocal, P. (2009). *Adaptación española del Test de Inteligencia Emocional de Mayer-Salovey-Caruso – MSCEIT*. Madrid: TEA
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1997). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Maia, A.R. (2009). *Os antecedentes motivacionais das emoções de vergonha e culpa*. (Tese de Mestrado em Psicologia – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação). Lisboa: Universidade de Lisboa/FPCE
- Mayer, J.D.; Caruso, D. & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standees for intelligence. *Intelligence*, Vol. 27, p 267-298.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications*. New York: Basic Books. ~
- Salovey, P. & Sluyter, D. (1999). *Inteligência emocional da criança*. Rio de Janeiro: Campus
- Strongman, K.T. (2004). *A psicologia da emoção*. Lisboa: Climepsi
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel