



Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Ciências da Educação na
Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor

***Inteligência Emocional em Crianças com
Dificuldades de Aprendizagem: Uma Perspetiva
Educativa***

Clara Manuela Guedes Alves

Lisboa, abril de 2013

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em
Domínio Cognitivo-Motor

***Inteligência Emocional em Crianças com
Dificuldades de Aprendizagem: Uma Perspetiva
Educativa***

Clara Manuela Guedes Alves

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista
à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de
Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor sob a orientação da
Professora Cristina Saraiva Gonçalves

Lisboa, abril de 2013

Resumo

As emoções, sendo fundamentais ao ser humano têm suscitado interesse científico desde há longa data. O centro de comando fundamental das emoções, é o cérebro que explica a sua base fisiológica, mas também é afetado e alterado ao longo do desenvolvimento pelas diferentes experiências e acontecimentos de vida, bem como pelo desenvolvimento emocional da pessoa (Shore, 1994).

A par do interesse pelas emoções surge o interesse pelas crianças com dificuldades de aprendizagem. Estas constituem uma preocupação, para pais, educadores e demais intervenientes na ação educativa. As dificuldades de aprendizagem foram frequentemente atribuídas a deficits cognitivos, no entanto, hoje aceita-se a hipótese de que possam ter origem em problemas de mau relacionamento da criança consigo própria ou com os outros, isto é, pode estar relacionado com a inteligência emocional.

Deste modo, torna-se pertinente estudar o impacto da inteligência emocional face às dificuldades de aprendizagem bem como as estratégias de remediação, com o intuito de desenvolver ferramentas que possam traduzir e avaliar os fatores da inteligência emocional.

Foi desenvolvido um estudo em que a amostra, por conveniência, ficou constituída por cinco docentes. Realizaram-se entrevistas e após a análise de conteúdo das mesmas concluímos que na escola se valoriza mais o Quociente de Inteligência (QI) do que o Quociente Emocional (QE). Igualmente referem que as emoções nem sempre são valorizadas na escola e que uma criança que não é capaz de lidar com as suas emoções sentirá dificuldades de aprendizagem devido à sua instabilidade emocional.

Palavras-chave: inteligência, emoção, inteligência emocional e dificuldades de aprendizagem.

Abstract

The emotions, being fundamental to human have attracted scientific interest for a long time. The fundamental command center of emotions is the brain that explains its physiological basis, but is also affected and changed according to the development of different experiences and life events as well as the person's emotional development (Shore, 1994).

Moreover interest in emotions arises the interest in children with learning difficulties. These are a concern for parents, educators and other elements in the educational activity. Learning difficulties were often attributed to cognitive deficits, however, today it is accepted the hypothesis that can be caused by problems of poor child's relationship with himself/herself or with others, that is, it may be related to emotional intelligence.

Thus, it is pertinent to study the impact of emotional intelligence in learning difficulties as well as the remediation strategies, in order to develop tools that can translate and evaluate factors of emotional intelligence.

A study was developed using a sample, of convenience, that was composed of five teachers. Interviews were conducted and after analysis of the contents of these it was concluded that in school it is more valued the Intelligence Quotient (IQ) than the Emotional Quotient (QE). It was also noticed that the emotions are not always valued at school and that a child who is not able to handle with his or her emotions will have learning difficulties due to his or her emotional instability.

Keywords: intelligence, emotion, emotional intelligence and learning disabilities

Agradecimentos

Existem algumas pessoas que foram fundamentais para a realização desta etapa da minha formação acadêmica e pessoal, pessoas essas que me apoiaram, incentivaram, e que acreditaram em mim e, a quem gostaria de expressar a minha gratidão e o maior apreço.

Consciente da impossibilidade de nomear todos aqueles que o mereciam, expresso um profundo e sincero agradecimento a algumas pessoas em particular à minha família e à minha orientadora.

A todos um agradecimento reconhecido e sentido.

Índice	
Resumo	ii
Abstract	iii
Agradecimentos	iv
Índice de Quadros	3
Índice de Figuras	4
Introdução	5
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	8
Capítulo I Dificuldades de Aprendizagem	9
1.1. Definição de Dificuldades de Aprendizagem	9
1.2. Etiologia.....	12
1.3. Características das crianças com dificuldades de aprendizagem	14
1.4. Problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem	15
Capítulo II A Emoção	18
2.1. Definição.....	18
2.2. Bases biológicas da emoção	20
2.3. Características das emoções.....	21
2. 4. Classificação das emoções	22
Capítulo III Teorias Da Inteligência	28
3.1. - Definição	28
3.2. Teorias da Inteligência	29
3.2.1. Teoria das inteligências múltiplas	30
3.2.2. Modelos de Inteligência:	32
Capítulo IV A Inteligência Emocional na Educação	37
4.1. A importância da família na educação emocional	37
4.2. A Orientação emocional	38
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	40
Capítulo V Metodologia	41
5.1. Caracterização do trabalho.....	41
5.2. Objetivos	41
5.3. Procedimentos Metodológicos.....	43
5.4. Análise e Tratamento dos Dados.....	44
5.5. Amostra	44

5.6. Considerações éticas.....	45
Capítulo VI Análise Das Entrevistas	47
Conclusão	68
Bibliografia.....	71
Webgrafia.....	76
APÊNDICE	77
APÊNDICE I	
APÊNDICE II.....	

Índice de Quadros

Quadro 1 - Classificação das Emoções.....	23
Quadro 2 - Sintomas dos Estados de Ansiedade	25

Índice de Figuras

Figura 1 - O sistema límbico	20
Figura 2 - Modelo de Inteligência Emocional de Goleman	35

Introdução

Muitos são os alunos que ao longo da sua escolaridade apresentam dificuldades de aprendizagem. Face a esta realidade muitos investigadores e professores têm procurado diagnosticar as suas causas de modo a minimizar, ou, se possível, eliminar os seus efeitos. Este é, inquestionavelmente, um dos maiores desafios do processo de ensino-aprendizagem. Como causas para as dificuldades de aprendizagem têm sido apontadas as cognitivas sendo a intervenção realizada por meio do treino cognitivo e, nem sempre tem sido dada atenção à questão emocional.

A psicologia tem estudado a inteligência humana, tendo incidido, inicialmente, a sua atenção nas capacidades cognitivas e nos seus usos (Chan, 2003) e só posteriormente passou a incluir a inteligência emocional, em especial a capacidade para reconhecer, expressar e gerir emoções (Picard & Cosier, 1997). Tal deve-se, em grande parte, ao desenvolvimento da neurobiologia (Picard & Cosier, 1997), que começou a atribuir um papel de relevo às emoções, sobretudo nos processos cognitivos. Desde então tem-se procurado determinar o papel das emoções no bem-estar psicológico dos alunos.

Ter um elevado quociente de inteligência (QI) não é garantia de êxito, uma vez que a inteligência envolve, não apenas a capacidade cognitiva mas, também, a perceção, expressão e controlo de emoções (Chan, 2003). É fundamental que o indivíduo adquira confiança em si próprio, possua autonomia e facilidade relacional, bem como aptidões para comunicar e capacidade para dominar as suas emoções, para além das capacidades e competências técnicas.

De acordo com Gottman e Declaire (2000:16) os investigadores “(...) descobriram que a consciência emocional e a capacidade de lidar com os sentimentos são muito mais determinantes que o QI para o sucesso e a felicidade em todas as fases da vida, inclusivamente nas relações familiares”.

Refere Weisinger (1997) que existem, no mínimo, três elementos que determinam a Inteligência Emocional: capacidade de perceber, avaliar e expressar corretamente uma emoção; capacidade de originar ou ter acesso a sentimentos quando eles permitirem auxiliar na compreensão de si mesmo ou de outrem; capacidade de compreender as

emoções e o conhecimento decorrente dela; e, capacidade de controlar as próprias emoções para fomentar o crescimento emocional e intelectual.

A pessoa tem de aprender a lidar com as emoções, para poder ter sucesso nas realizações intrapessoais e interpessoais. Aquele que apresenta capacidade para dominar as emoções desenvolve um bom comportamento racional, conseguindo diminuir a ansiedade, e, assim, é capaz de agir de um modo calmo e com mais autoconfiança. Refere Fonseca (2007) que, quando a pessoa demonstra capacidade para lidar com as emoções, quando é capaz de se motivar a si mesmo, de perseverar mesmo perante as frustrações, de controlar impulsos é capaz de canalizar as emoções para situações apropriadas o que permite evidenciar as suas aptidões.

Wang, Heartel e Walberg (s/d cit. por Zins & Elias, 2006) entendem que os fatores sócio emocionais podem exercer influência na aprendizagem, começando-se a aceitar que as dificuldades de aprendizagem possam estar relacionadas com a inteligência emocional. Como refere Arándiga (2009:148) “Recientes investigaciones sobre la inteligencia emocional y su influencia en aspectos escolares ponen de relieve la importancia que tiene disponer de esta capacidad para una buena adaptación escolar”. Quando são produzidas emoções desajustadas, o comportamento infantil e juvenil é alterado afetando a convivência familiar, social, escolar, bem como o seu bem-estar psicológico.

Neste trabalho propomo-nos a fazer uma revisão bibliográfica sobre este tema. Para compreender o conceito de inteligência emocional e as suas implicações é preciso, desde logo, compreender o conceito de dificuldade de aprendizagem, de inteligência e de emoção. Para tal, no primeiro capítulo especificamos o conceito de dificuldade de aprendizagem, as características e problemas socio-emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem. No segundo capítulo apresentamos a definição de emoção, as suas bases biológicas, componentes e classificação, e no terceiro capítulo procuramos proceder a uma contextualização da inteligência, através da sua definição e teorias. O quarto capítulo aborda essencialmente a inteligência emocional e as suas implicações na educação da criança.

Na segunda parte do trabalho apresentamos o estudo empírico que realizamos. Com recurso à entrevista procurou-se obter a opinião dos elementos que aceitaram participar no estudo sobre a problemática da inteligência emocional e das dificuldades de aprendizagem.

A dissertação termina com as conclusões alcançadas tendo por base quer a investigação teórica quer o trabalho de campo realizado.

Este estudo é inovador em Portugal, uma vez que não são conhecidos dados científicos acerca da relação das duas variáveis: emoções e dificuldades de aprendizagem. É fundamental identificar as causas de dificuldades de aprendizagem, que não estejam relacionadas com a componente cognitiva, dado existirem crianças com dificuldades em aprender, mas desconhecem-se as suas causas, uma vez que apenas se procede à sua avaliação na componente cognitiva.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 Dificuldades de Aprendizagem

A aprendizagem é essencial ao desenvolvimento da pessoa, permitindo a aquisição de conhecimentos e de competências. Trata-se de um processo, na medida em que não é algo momentâneo, mas que se realiza ao longo do tempo em interação com o meio ambiente. Por outro lado, a aprendizagem apresenta um caráter pessoal resultante de fatores socioculturais, biológicos e inatos, bem como desenvolvimentais.

Através da aprendizagem a criança vai-se adaptando a situações novas, inéditas e imprevisíveis.

Nas escolas os professores deparam-se com muitas crianças que, ao longo do seu processo educativo apresentam dificuldades de aprendizagem, sentindo-se desmotivadas e incomodadas com as tarefas escolares.

As crianças com dificuldades de aprendizagem apesar de serem inteligentes, não conseguem alcançar realizações escolares significativas, e muitas delas desenvolvem um sentimento de incapacidade, que conduz à frustração.

As dificuldades de aprendizagem não são unicamente um problema escolar, mas também são um problema social.

1.1. Definição de Dificuldades de Aprendizagem

Muitas crianças, aparentemente normais, apresentam invariavelmente dificuldades de aprendizagem e, conseqüentemente insucesso escolar.

As dificuldades de aprendizagem, apesar das diversas pesquisas já realizadas, ainda surgem como algo pouco compreensível para a grande maioria das pessoas.

De um modo geral classificam-se estes alunos como pouco inteligentes e preguiçosos, em vez de procurar forma de os ajudar a ultrapassar as suas dificuldades (Smith & Strick, 2001). Um aluno com dificuldades de aprendizagem não tem forçosamente um QI baixo ou alto, mas apenas é portador de uma dificuldade específica numa determinada área, podendo ter sucesso escolar, se adequadamente apoiado.

As dificuldades de aprendizagem representam obstáculos que tanto podem ser ténues, fracos, e, deste modo, facilmente ultrapassados, como podem ser fortes e duradouros e, nem sempre é fácil determinar as suas causas.

Para se poder apoiar as crianças com dificuldades de aprendizagem é essencial compreender o seu significado e a sua origem. O conceito de dificuldades de aprendizagem é muito amplo, pois engloba qualquer dificuldade patenteada por um aluno em acompanhar o ritmo de aprendizagem de colegas da mesma faixa etária. Estas dificuldades podem manifestar-se na aquisição e uso da escrita, fala, leitura, no raciocínio ou habilidade matemática.

O aparecimento do conceito de dificuldade de aprendizagem ocorreu na década de 60 do século passado. Autores como Kirk e Bateman (s/d, cit. por Lopes 2010) distanciaram o campo das dificuldades de aprendizagem das questões de etiologia, deslocando-o para o das características dos alunos.

De acordo com Kirk (1962: 263) “ A learning disability refers to a retardation, disorder, or delayed development in one or more of the processes of speech, language, Reading, spelling, writing or arithmetics resulting from a possible cerebral disfunction and/or emotional or behavioral disturbance and not from mental retardation, sensory deprivation, or cultural or instructional factors”.

Embora realce a origem neurológica das dificuldades de aprendizagem, Kirk (1971:7) salienta que o conceito é, desde logo, educacional: “The term “learning disability” is, (...) primarily na educational concept”.

O DSM – IV, incluiu as perturbações de aprendizagem nas perturbações que aparecem habitualmente na primeira e segunda infância ou adolescência e define-as como um funcionamento escolar bastante inferior ao esperado para a idade cronológica da criança ou adolescente, nível de inteligência e para um nível educacional adequado à idade.

Segundo Miranda Correia (2005: 6¹) “ (...) numa perspetiva educacional, as dificuldades de aprendizagem refletem uma incapacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, da escrita, ou do cálculo ou para a aquisição de aptidões sociais. Isto quer dizer que os alunos com dificuldades de aprendizagem podem apresentar

¹ www.educare.pt

problemas na resolução de algumas tarefas escolares e serem «brilhantes» na resolução de outras. Quer ainda dizer que, em termos de inteligência, estes alunos geralmente estão na média ou acima da média”

Numa perspetiva orgânica, as dificuldades de aprendizagem são vistas (Correia e Martins, 2005; Almeida e Alves, 2002; Fonseca, 1995; García, 1998) como desordens neurológicas que interferem na receção, integração ou expressão de informação, caracterizando-se por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio, habilidades matemáticas ou habilidades sociais.

Lopes (2010: 36) refere que “(...) O conceito de “Dificuldades de Aprendizagem”, ao contrário do que usualmente se supõe, está longe de alcançar o patamar das definições consensuais”. Acrescenta (Lopes, 2010:37) que “ O próprio termo Dificuldades de Aprendizagem não é pacífico, sendo que o problema das crianças que ao longo do seu trajeto escolar revelam um insucesso crónico têm recebido diversas designações: insucesso escolar, dificuldades de aprendizagem, subrealização escolar, dificuldades de aprendizagem específicas, distúrbio específico de desenvolvimento, problemas de aprendizagem, etc.”

Um dos problemas mais salientes (Lopes, 2010: 37) decorre do facto de se tratar de um “constructo inobservável” que se infere a partir de comportamentos ou indicadores observáveis. Sendo constructos não observáveis, estão dependentes da forma como se tenta avaliá-los. Em grande parte a avaliação deste constructo funda-se na ideia de que as dificuldades de aprendizagem são “inesperadas” (Lopes, 2010:37), dado ocorrerem em sujeitos normalmente inteligentes.

Atualmente o conceito de dificuldades de aprendizagem é aplicado (Lopes, 2010:41) “(...) a um grupo de indivíduos que apresenta uma discrepância significativa entre aquilo que é esperado em função da idade e aquilo que efetivamente realiza em termos académicos”.

Os alunos com dificuldades de aprendizagem mostram-se incapazes de desempenhar as tarefas académicas com sucesso.

De acordo com Ballone (2004) não se deve tratar as dificuldades de aprendizagem como se fossem problemas insolúveis, mas como desafios que são parte do próprio processo da aprendizagem.

1.2. Etiologia

Não surge como tarefa fácil determinar, com rigor, as causas relacionadas com os problemas de aprendizagem, na medida em que são múltiplas e mutuamente potenciadoras, variando de sujeito para sujeito.

Verifica-se a existência de uma dificuldade de aprendizagem quando um aluno não é capaz de realizar adequadamente uma ou várias tarefas curriculares básicas. Para prevenir, detetar, planificar e desenvolver uma estratégia de remediação é fundamental conhecer a etiologia das dificuldades de aprendizagem (Adrián, et al. 2002).

O termo dificuldades de aprendizagem refere-se a uma variedade de problemas que podem afetar o desempenho académico, logo, raramente podem ser provocadas por uma única causa (Smith & Strick, 2001).

Foram identificadas seis categorias de dificuldades de aprendizagem²:

- **Auditivo-linguística:** relacionada com o problema da percepção, gerando no aluno dificuldade na compreensão ou execução das instruções que lhe são dadas. A criança não apresenta acuidade auditiva, pois ouve bem, mas apresenta dificuldade na compreensão e percepção daquilo que ouve;
- **Visuo-espacial:** envolve diversas características, como a inabilidade para compreender a cor, diferenciar estímulos essenciais de secundários e para visualizar orientações no espaço. Os alunos com problemas nas relações espaciais e direcionais, apresentam, por regra, dificuldades na leitura;
- **Motora:** a criança apresenta dificuldades na coordenação motora global ou fina, ou em ambas, criando-se problemas na escrita, e no uso do teclado e do rato do computador;
- **Organizacional:** o aluno evidencia dificuldade quanto à localização do princípio, meio e fim de uma tarefa. A criança sente, ainda, dificuldade em resumir e organizar informação, impedindo-a, frequentemente, de fazer os trabalhos de casa, apresentações orais, etc;

² <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v22n2/v22n2a05.pdf>

- Académica: os alunos podem apresentar problemas na área da matemática, como podem ser dotados nesta área e apresentarem muitas dificuldades na área da leitura ou da escrita, ou em ambas as áreas;
- Socio emocional: A criança evidencia dificuldade em cumprir regras sociais e em interpretar expressões faciais, o que faz com que seja, muitas vezes, incapaz de desempenhar tarefas consentâneas com a sua idade cronológica e mental.

De um modo geral pode-se identificar três grandes explicações etiológicas das dificuldades de aprendizagem.

1 - Fatores orgânicos

São todas as causas físicas associadas às dificuldades de aprendizagem, como os deficits orgânicos, o controle motriz, a incapacidade de manter a atenção e deficits sensoriais e perceptivos. A hereditariedade tem também um papel importante nos fatores orgânicos, havendo estudos que provam que problemas da linguagem e da leitura nos pais podem originar problemas nos filhos, bem como diferenças entre gémeos hetero e monozigóticos (Adrián, et al. 2002).

Os deficits cognitivos são identificados em muitas crianças com dificuldades de aprendizagem e também constituem a etiologia orgânica dessas dificuldades.

2 - Fatores educacionais

Constituem todas as causas das dificuldades de aprendizagem atribuídas ao sistema educativo, sendo condições externas à criança originadas pela qualidade de ensino administrado (Correia, 1991). Neste sentido, parece haver dificuldades de aprendizagem provocada pela programação do trabalho pedagógico, pelo método de ensino e por limitações do próprio professor (Adrián, et al. 2002).

3 - Fatores ambientais

Dockrell & McShane (2000) afirmam que o ambiente externo físico e social da criança pode influenciar o seu rendimento escolar. Miranda Correia (2005³) afirma que mesmo uma revisão bibliográfica profunda sobre as causas das dificuldades de aprendizagem, revela uma ampla discordância entre os autores quanto à etiologia do

³ www.educare.pt

problema. Refere Miranda Correia (2005:10⁴) que “ (...) a miríade de potenciais causas das dificuldades de aprendizagem não deve ser interpretada como condição sine qua non de que toda a criança com dificuldades de aprendizagem esteja presa a determinada etiologia”, uma vez que as causas continuam, na maior parte dos casos, desconhecidas.

1.3. Características das crianças com dificuldades de aprendizagem

As crianças com dificuldades de aprendizagem são um grupo bastante heterogéneo, pois cada criança é única e diferente de todas as outras e as suas dificuldades são também diferentes umas das outras. No entanto, há alguns aspetos comuns à maior parte das crianças com dificuldades de aprendizagem.

Os autores, que se têm debruçado sobre as crianças com dificuldades de aprendizagem referem que elas apresentam algumas características comuns que podem ser agrupadas em três áreas distintas: discrepância académica/escolar; problemas cognitivos; problemas sócio emocionais.

A discrepância académica/escolar significa uma diferença entre o potencial intelectual da criança e o seu rendimento escolar, essencialmente na leitura, escrita e cálculo.

Os problemas cognitivos relacionam-se com os processos psicológicos básicos que estão diretamente ligados à aprendizagem, nomeadamente a perceção, a memória e a atenção/concentração.

Os problemas sócio emocionais, estão relacionados com as dificuldades que este grupo de crianças apresenta na sua relação consigo mesma e com os outros.

No âmbito deste trabalho, são os problemas sócio emocionais que nos interessa estudar mais aprofundadamente.

⁴ www.educare.pt

1.4. Problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem

Um problema relacionado com as dificuldades de aprendizagem é o transtorno comportamental, que se manifesta através de conflitos entre a criança e os outros, tanto na escola como fora dela (Adrián, et al. 2002).

Roeser & Eccles (2000 cit. por Stevanato et al., 2003) entendem que as dificuldades comportamentais e emocionais exercem uma forte influência nas realizações académicas e estas afetam os sentimentos e os comportamentos das crianças.

Alguns estudos salientam a baixa popularidade que as crianças com dificuldades de aprendizagem têm entre os seus companheiros e a menor facilidade em fazer e manter amigos (Adrián, et al. 2002).

Os professores consideram os alunos com dificuldades de aprendizagem como alunos pouco habilidosos socialmente e com mais problemas de comportamento que os outros (Haager y Vaughn, 1995 cit. por Adrián, et al. 2002).

A família, professores e a sociedade em geral têm para com estes alunos uma atitude de pouca compreensão e baixa tolerância (Adrián, et al. 2002). Frequentemente rotulam, de um modo errado estas crianças como apresentando baixa inteligência ou como preguiçosas. Por regra os adultos exigem à criança que se corrija ou se esforce para obter um melhor desempenho escolar (Smith & Strick, 2001), o que pode aumentar ainda mais os níveis de stress e os problemas familiares.

De acordo com Adrián et al. (2002) podem-se identificar quatro problemas associados às dificuldades de aprendizagem e que são interiorizados pelas crianças e adolescentes:

1 - Sistema de crenças e perceção do controle pessoal

Na escola, a criança recebe as avaliações dos professores, os comentários dos colegas e as repreensões dos pais sobre as suas habilidades e sucessos académicos e, com base nelas, constrói uma visão de si (Cubero e Moreno, 1995).

O fracasso em diversas tarefas faz com que as crianças com dificuldades de aprendizagem se possam sentir culpadas pelas suas falhas, atribuindo-as à sua

incompetência, enquanto os êxitos são atribuídos à facilidade da tarefa, à sorte ou a outros fatores externos.

Isto relaciona-se com o conceito de locus de controlo. Um locus de controlo interno significa que a criança atribui a culpa do seu insucesso escolar a si própria, enquanto no locus de controlo externo, a criança atribui as causas do seu insucesso aos outros, à escola, ao professor, ou até mesmo à própria sociedade.

Assim, crianças com um locus de controlo interno, apresentam sentimentos de vergonha, insegurança em si mesmas, baixa autoestima e autoconceito (Erikson, 1971 cit. por Santos e Marturano, 1999). As crianças com locus de controlo externo, experimentam sentimentos de raiva, distanciamento das tarefas académicas, expressando hostilidade em relação aos outros, frustração e agressividade. (Stevanato et al., 2003).

2 - Ansiedade

As crianças com dificuldades de aprendizagem apresentam níveis de ansiedade elevados face a situações relacionadas com a escola, chegando, mesmo a rejeitar a escola, por a considerarem ameaçadora. Podem, inclusive, desenvolver a chamada fobia escolar (Adrián et al., 2002).

3 - Autoconceito

Estas crianças apresentam um baixo autoconceito académico (Adrián et al., 2002). Stevanato et al. (2003), desenvolveram um estudo que lhes permitiu concluir que as crianças com dificuldades de aprendizagem apresentam um autoconceito geral mais negativo que as crianças com bom desempenho escolar.

4 - Depressão/Suicídio

Algumas pesquisas evidenciam que as crianças com dificuldades académicas apresentam problemas de ordem emocional e comportamental (Medeiros, 2000). Estas crianças, patenteiam, frequentemente, terem dificuldades intra e interpessoais como solidão, depressão. Alguns estudos apontam para o risco de desenvolvimento de uma

patologia depressiva, associada ou não a suicídio, em crianças com dificuldades de aprendizagem (Adrián et al., 2002).

A criança com dificuldades de aprendizagem, se não for adequadamente, apoiada poderá não ultrapassar as suas dificuldades, mas se for devidamente apoiada e houver uma intervenção atempada pode apresentar progressos significativos.

Capítulo 2 A Emoção

As emoções têm sido alvo do estudo e interesse humano e científico desde há muito tempo, em diferentes áreas do saber (Kemper, 2004). Elas surgem como processos centrais no funcionamento humano, desempenhando um papel importante como organizadores no desenvolvimento cerebral e em diversos domínios do funcionamento psicológico e social.

A pessoa é, constantemente, confrontada com situações onde a emoção se encontra presente, pelo que se torna importante aprender a lidar com as situações emocionais e adquirir hábitos emocionais⁵.

Há autores que fazem referência a dois tipos de emoções: as emoções-choque e as emoções-sentimento⁶. Nas emoções-choque, a reação é muito curta. A pessoa reage a um dado acontecimento imprevisto evidenciando falta de mecanismos de adaptação adequados. Estas emoções são globais. As reações a sentimentos são duradouras e menos intensas, pelo que são também denominadas apenas por sentimentos⁷.

A emoção, qualquer que seja o seu tipo, exerce determinadas funções, como seja, a de preparar o sujeito para a ação, modelar comportamentos futuros, na medida em que possibilitam a aquisição de informação que orienta o sujeito na escolha das respostas futuras mais adequadas e ajudam a regular a interação social⁸.

Ao longo deste capítulo procede-se à abordagem de alguns aspetos relacionados com a emoção, nomeadamente procura-se explorar a definição de emoção.

2.1. Definição

O termo emoção deriva da palavra latina *movere* (mover), aludindo à tendência para agir, que se encontra subentendida em toda emoção.

Nem sempre a definição de emoção é apresentada de forma clara ou consensual, não sendo raro verificar-se alguma confusão terminológica entre sentimentos e emoções, dois

⁵ <http://filotestes.no.sapo.pt/psicEmocao.html>

⁶ Idem

⁷ Idem

⁸ Idem

termos que podem significar processos relacionados, mas distintos, embora, frequentemente usados de forma equivalente.

Gray (1987) entende as emoções como estados internos provocados por acontecimentos externos ao organismo, por contingências.

Por sua vez Goleman (1996: 310) refere-se à emoção como “ (...) a um sentimento e aos raciocínios daí derivados, estados psicológicos e biológicos, e o leque de propensões para a ação.”

Gross (1998) fala de, pelo menos, três componentes-chave da emoção, designadamente a expressão comportamental, a experiência subjetiva e as respostas fisiológicas periféricas.

Doron & Parot (2001: 270) definem a emoção como sendo um “ (...) estado particular de um organismo que sobrevém em condições bem definidas (uma situação dita emocional), acompanhado de uma experiência subjetiva e de manifestações somáticas e viscerais.”

Segundo Bisquerra (2003:61) a emoção é “Um estado complexo do organismo caracterizado por uma excitação ou perturbação que predispõe a uma resposta organizada. As emoções surgem como uma resposta a um acontecimento externo ou interno.”

Na perspectiva de Damásio (2003: 28), as emoções são “ (...) ações ou movimentos, muitos deles públicos, visíveis para os outros na medida em que ocorrem na face, na voz, em comportamentos específicos”. Nesta perspectiva, de fundamento neurobiológico, uma emoção é ativada como reação automática a um (Damásio, 2003:53 “ (...) estímulo emocionalmente competente»), caracterizando-se por um conjunto de reações químicas e neuronais específicas”. Segundo Damásio (2003) pode-se fazer referência a algumas emoções básicas como o medo, a raiva, a surpresa, a tristeza, a felicidade ou a aversão/repugnância, caracterizadas por uma programação inata, e de emoções algo mais complexas, chamadas de emoções sociais, de que são exemplo a simpatia, o embaraço, a vergonha, a culpa, o orgulho, a inveja, a gratidão, a admiração e o desprezo.

2.2. Bases biológicas da emoção

No córtex cerebral existe um local responsável pela apreensão das emoções e pelo modo como o organismo expressa as alterações orgânicas compatíveis.

Os mecanismos que controlam os níveis de atividade nas diferentes partes do encéfalo e as bases dos impulsos da motivação, principalmente a motivação para o processo de aprendizagem, bem como as sensações de prazer ou punição, são realizadas em grande parte pelas regiões basais do cérebro, as quais, em conjunto, são derivadas do sistema límbico. O sistema límbico é a parte emocional do cérebro e está alojado dentro dos hemisférios cerebrais, regulando as emoções e os impulsos.

Em 1878, o neurologista francês Paul Broca observou, na superfície média do cérebro dos mamíferos uma região constituída por núcleos de células cinzentas (neurónios), ao qual deu o nome de lobo límbico uma vez que forma uma espécie de borda ao redor do tronco encefálico. Esse conjunto de estruturas, denominado mais tarde de sistema límbico, comanda determinados comportamentos necessários à sobrevivência de todos os mamíferos, criando e modulando funções mais específicas, que permitem ao ser distinguir entre o que lhe agrada ou não agrada, bem como favorece o desenvolvimento das funções afetivas (Ballone, 2002).

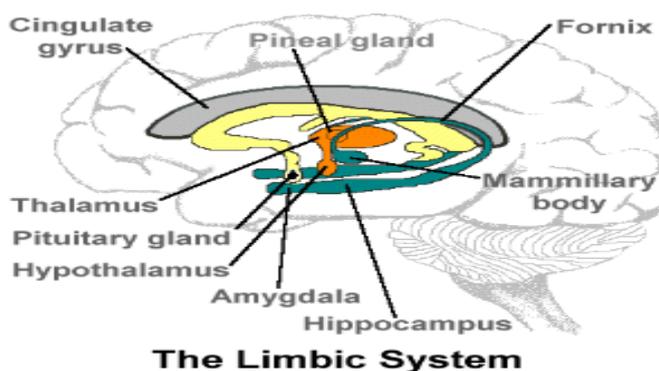


Figura1 – O sistema límbico (Ballone, 2002)

Em 1937, o neuroanatomista James Papez refere que o sistema límbico, é um sistema integrado de pelo menos quatro estruturas básicas, todas elas interconectadas entre si (Iglesias Cortizas, 2004).

A parte do sistema límbico relacionada com as emoções e os seus estereótipos comportamentais denomina-se circuito de Papez (Ballone, 2002) e é constituído pelo hipotálamo, o hipocampo, os núcleos talâmicos anteriores e o córtex singular.

O hipotálamo é a parte mais importante do sistema límbico, regulando a função de provimento do sistema endócrino, bem como processa diversas informações necessárias à constância do meio-interno corporal (homeostasia). Contém muitos circuitos neuronais que regulam as funções vitais que variam com os estados emocionais (a temperatura, os batimentos cardíacos, a pressão sanguínea, a sensação de sede e de fome, etc). O hipotálamo controla também todo sistema endócrino através de uma glândula, a hipófise (Ballone, 2002).

A amígdala encontra-se localizada na profundidade de cada lobo temporal anterior e funciona de modo íntimo com o hipotálamo. É o centro identificador de perigo, gerando medo e ansiedade. As funções do sistema límbico são (Vallés & Vallés, 2000):

- Regulação das emoções e dos impulsos
- Produção da aprendizagem emocional
- Armazenamento das recordações emocionais
- Facilitador da informação entre o hipotálamo, córtex cerebral e outras partes do encéfalo
- Transmissão de sensações das necessidades humanas básicas: fome, sede e desejo sexual.

2.3. Características das emoções

As emoções apresentam determinadas características: comportamentais, psicofisiológicas e cognitivas.

- **Características comportamentais das emoções**

Como referem Vallés & Vallés (2000) as emoções apresentam uma componente comportamental que é observável. Assim, ao observarmos o comportamento de um sujeito,

é possível depreender que tipo de emoções experimenta, nomeadamente através da linguagem não-verbal, das expressões faciais, do tom, volume e ritmo de voz, dos movimentos do corpo.

- **Características psicofisiológicas das emoções**

As emoções motivam respostas somáticas, patenteadas por alterações em diferentes aparelhos, sistemas, músculos e órgãos do corpo (Vallés & Vallés, 2000).

Neurofisiologicamente (Bisquerra 2003), a emoção origina respostas involuntárias como a taquicardia, rubor, transpiração, boca seca, respiração, pressão sanguínea, etc. Neste processo atua o sistema nervoso central, que torna as emoções conscientes, o sistema límbico, onde se encontra o suporte neuronal das emoções, o sistema nervoso vegetativo e o sistema nervoso periférico somático.

- **Características cognitivas das emoções**

A vivência emocional subjetiva é parecida com o sentimento, o que permite a classificação do estado emocional (Bisquerra, 2003). Vallés & Vallés (2000) salientam que os pensamentos do sujeito têm um papel relevante na eleição e mantimento das emoções.

2. 4. Classificação das emoções

A literatura especializada evidencia a existência de variadas tipologias para classificar as emoções, com recurso a diferentes critérios de classificação.

Bisquerra (2003), refere que as emoções se encontram num eixo de prazer/desprazer, isto é, emoções agradáveis/desagradáveis ou positivas/negativas. Segundo este autor existem quatro grupos de emoções, atendendo ao grau em que afetam o comportamento do sujeito:

1. Emoções negativas – são as emoções desagradáveis experimentadas por uma pessoa quando não consegue atingir um objetivo, perante uma ameaça ou uma perda.

2. Emoções positivas – são emoções agradáveis, que uma pessoa experimenta quando concretiza um objetivo.

3. Emoções ambíguas – são as emoções que nem são positivas nem são negativas, ou podem ser ambas as coisas, consoante a situação.

4. Emoções estéticas – são as emoções originadas pelas manifestações artísticas e podem ser positivas ou negativas.

No quadro 1 apresentam-se conceitos associados a cada um destes quatro grupos de emoções, procurando classificá-los.

<p>1. Emoções negativas</p> <p>Ira – raiva, cólera, rancor, ódio, fúria, indignação, ressentimento, aversão, tensão, exasperação, excitação, agitação, aspereza, inimizade, aversão, irritabilidade, hostilidade, violência, nojo, inquietação, inveja, impotência.</p> <p>Medo – temor, horror, pânico, terror, pavor, desassossego, susto, fobia.</p> <p>Ansiedade – angustia, desespero, inquietação, stress, preocupação, ânsia, nervosismo.</p> <p>Tristeza – depressão, frustração, decepção, aflição, pena, dor, pesar, desconsolo, pessimismo, melancolia, saudade, desalento, abatimento, desgosto, preocupação.</p> <p>Vergonha – culpabilidade, timidez, insegurança, rubor, pudor, recato, corar.</p> <p>Aversão – hostilidade, desprezo, aspereza, antipatia, ressentimento, rechaço, receio, nojo, repugnância.</p> <p>2. Emoções positivas</p> <p>Alegria – entusiasmo, euforia, contentamento, prazer, diversão, gratificação, satisfação, êxtase, alívio.</p> <p>Humor – (provoca: sorriso, riso, gargalhada)</p> <p>Amor – afeto, carinho, ternura, simpatia, empatia, aceitação, cordialidade, confiança, amabilidade, afinidade, respeito, devoção, adoração, veneração, enamoramento, gratidão.</p> <p>Felicidade – gozo, tranquilidade, paz interior, satisfação, bem-estar.</p> <p>3. Emoções ambíguas</p> <p>Surpresa</p> <p>Esperança</p> <p>Compaixão</p> <p>4. Emoções estéticas</p>

Quadro 1 – Classificação das emoções (Bisquerra, 2003)

- **Emoções negativas**

As emoções negativas são experimentadas com mais frequência do que as positivas (Vallés & Vallés, 2000). O sujeito tem de aprender a lidar com este tipo de emoções.

A ira é uma emoção negativa que ocorre sempre que temos a sensação de termos sido prejudicados, sendo dada uma resposta urgente de irritação ou fúria. Nestas situações o sujeito sente-se impelido a atuar, muitas vezes de forma perigosa, por meio de ataques verbais ou físicos. Bisquerra (2003). Vallés & Vallés (2000) caracterizam esta emoção pela incontrollabilidade. Fisiologicamente, esta emoção manifesta-se por um aumento do ritmo cardíaco e da pressão arterial, face vermelha, sobrelhas elevadas, etc.

Existem estratégias a que o sujeito pode recorrer para controlar esta emoção como: distração; auto verbalizações; falar sobre a situação com outra pessoa; ser assertivo; modificar os pensamentos acerca das causas instigadoras da situação; relaxamento muscular; mudar de sítio; passear; etc. (Bisquerra, 2003; Vallés & Vallés, 2000).

O medo é uma emoção vivenciada por um perigo real ou eminente e é ativado quando surgem ameaças ao nosso bem-estar físico ou psíquico (Bisquerra, 2003). O medo quando irracional é designado por fobia. Fisiologicamente, durante uma emoção de medo ocorre um aumento do ritmo cardíaco e respiratório, tremor dos membros, etc. Por vezes o medo tem uma função protetora, quando nos faz recuar face a uma situação perigosa. Outras vezes, a situação indutora de medo não tem esta função protetora e, por isso, o medo tem de ser enfrentado. A estratégia de afrontamento mais eficaz é a dessensibilização sistemática, sobretudo no caso dos medos irracionais, ou seja, nas fobias.

A ansiedade é uma sensação de mal-estar originada pela antecipação de um perigo interno ou externo, devido a uma preocupação excessiva com determinada situação, muitas vezes instigadora de medo. Existe diferença entre o medo e a ansiedade. A diferença reside no facto do medo exigir uma resposta imediata enquanto a ansiedade pode ser percebida como uma estratégia para prevenir o medo, contudo tal como o medo causa mal-estar.

Vallés & Vallés (2000) propõem um conjunto de sintomas que podem ser identificados numa situação de ansiedade e que se apresentam no quadro 2.

1. Atitude nervosa: preocupação; irritabilidade; receio; pessimismo.
2. Tensão: fadiga; dificuldade em relaxar; tremor; choro fácil.
3. Fobias: do escuro; de desconhecidos; da solidão; de animais; do colégio / escola; de determinadas situações escolares.
4. Insônia: Pesadelos; inquietação motora; sono interrompido; sonambulismo, terrores noturnos.
5. Intelectuais: dificuldades de concentração; perda de memória; lentidão nas tarefas escolares; perda de atenção.

Quadro 2 – Sintomas dos estados de ansiedade (Vallés & Vallés, 2000)

Existem estratégias adequadas que podem ser usadas para ultrapassar esta emoção como: relaxamento muscular; reestruturação cognitiva, dessensibilização sistemática e terapia racional emotiva.

A tristeza surge, por regra, com a perda de algo que o sujeito considera importante. A perda é um acontecimento normal e frequente na vida de qualquer pessoa, mas sempre que ocorre provoca sofrimento e dor. É frequente manifestar-se por uma inibição motora, a tendência para não fazer nada, verificando-se, uma perda de esperança, de prazer, de interesse e uma desmotivação geral para a vida. Frequentemente a tristeza está na base de quadros depressivos.

Vallés & Vallés (2000) consideram que para se ultrapassar a tristeza é preciso recorrer a técnicas específicas de tratamento da depressão, terapia racional emotiva, atividade física e fomentação de atividades de ócio e tempo livre bem como atividades sociais.

A vergonha é um sentimento de perda de dignidade pessoal, que tem por base um sentimento de culpa em consequência de algum comportamento de falta cometido pelo próprio sujeito. Shapiro (1997 cit. por Vallés & Vallés, 2000) define vergonha como um desconforto extremo que surge quando o sujeito sente que não atuou de acordo com as expectativas que os outros criaram acerca do seu comportamento. O sujeito que experimenta a emoção de vergonha tende a sentir inibição motora, dificuldade na comunicação verbal, alteração do ritmo cardíaco e respiratório, alteração da expressão facial.

Vallés & Vallés (2000) consideram que para enfrentar e ultrapassar a vergonha pode-se recorrer à terapia racional emotiva e ao relaxamento muscular progressivo.

A aversão implica o impelir de algo ou alguém. É motivada por estímulos desagradáveis que causam a necessidade de isolamento (Bisquerra, 2003). Esta emoção origina alterações orgânicas que a mantêm, como sintomas de ansiedade, dificuldades em respirar e diversas somatizações.

- **Emoções positivas**

A educação emocional centraliza-se nas emoções negativas e na sua prevenção (Bisquerra, 2003), contudo pensa-se que se as emoções positivas forem fomentadas, as emoções negativas tenderão a diminuir a sua frequência e intensidade.

A alegria, resultante de um acontecimento agradável, produz bem-estar físico e / ou psicológico.

O humor envolve boa disposição para fazer alguma coisa e aquele ou aquela que possui bom humor reage melhor a circunstâncias menos positivas da vida.

O amor é, segundo Cristóbal (1996, cit. por Vallés & Vallés, 2000) o vínculo que mantém os sujeitos unidos numa rede social, isto significa que o amor é uma emoção experimentada por uma pessoa face à outra (Bisquerra, 2003). Há diversos tipos de amor consoante o elo de ligação que se verifica entre os indivíduos.

A felicidade traduz-se por uma sensação de satisfação, bem-estar, através de um estado de prazer pessoal.

- **Emoções ambíguas**

Trata-se de emoções que tanto podem ser consideradas negativas ou positivas, atendendo às circunstâncias que as produzem.

A surpresa é uma reação ao imprevisto, ao estranho, a algo que acontece sem que o indivíduo estivesse à espera que acontecesse e que tem por função preparar o indivíduo para esses acontecimentos inesperados. É uma emoção breve que conduz a outras emoções.

A esperança consiste em temer o pior, mas ansiar o melhor (Bisquerra, 2003). Quando se diz “espero que...”, expressa-se um estado de esperança, de desejo (Vallés & Vallés, 2000).

A compaixão é uma preocupação altruísta perante o sofrimento do outro, desejando ajudá-lo (Bisquerra, 2003). Lazarus (1991, cit. por Bisquerra, 2003).

- **Emoções estéticas**

As emoções estéticas manifestam-se perante formas artísticas, como literatura, pintura, arquitetura, música, dança, teatro, etc.

Segundo Bisquerra (2003), as emoções estéticas não deveriam ser consideradas emoções básicas, mas dada a sua importância na educação emocional são colocadas nesta classificação.

As emoções encontram-se presentes ao longo da vida de uma pessoa, pelo que não devem ser ignoradas e negligenciadas pelos professores quando lidam com os alunos, e de um modo particular com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Este é o entendimento de Orts quando refere que (2009:19) “La enseñanza es una actividad intrínsecamente social, por lo que las habilidades sociales y emocionales deben ocupar un lugar central en el ejercicio de la profesión (...)”.

No próximo capítulo far-se-á uma abordagem, ainda que breve à questão importante da Inteligência e de algumas das teorias que têm vindo a ser desenvolvidas.

Capítulo 3 Teorias Da Inteligência

Não apenas em termos de ensino, mas também na área profissional e na sociedade, de um modo geral fala-se em inteligência. Torna-se, deste modo importante perceber o que se entende por inteligência e se é possível falar-se em inteligência ou em inteligências.

Neste capítulo aborda-se o conceito de inteligência e teorias e modelos de inteligência.

3.1. - Definição

A palavra inteligência tem a sua origem etimológica na união de dois vocábulos latinos: “*inter* (entre) e *elligere* (escolher) sugere-se, assim, que ser inteligente implica ser capaz de saber efetuar escolhas.

De modo a poder-se aprofundar, um pouco, o sentido do que seja inteligência procuramos perceber a opinião de alguns investigadores.

As perspectivas adotadas por diferentes autores sobre o que seja ser inteligente são divergentes, o que dá origem a diversas definições de inteligência.

Sainz e Mayor, (1989 cit. por Pacheco e Valência, 1997) definem-na como uma série de processos cognitivos como memória, categorização, aprendizagem e solução de problemas, capacidade linguística ou de comunicação, conhecimento social.

Sprinthall & Sprinthall, (1993) entendem que ser inteligente envolve a habilidade para avaliar situações novas, aprender com os erros do passado e criar novos padrões de pensamento, de modo a que a pessoa se mostre capaz de se adaptar a situações novas e a transmitir a aprendizagem às novas gerações.

Arvey et. cols. (1994) e Goffredson (1997, cit. por Luckasson 2002) definem a inteligência como uma capacidade mental geral, que inclui o raciocínio, a planificação, solução de problemas, pensamento abstrato, compreensão de ideias complexas e rapidez de aprendizagem.

Galton (s/d, cit. por Ribeiro 1999) sugeriu que a inteligência era um traço que existia nas famílias.

Na perspectiva de Barros e Barros (1999), as funções mais ou menos complexas como a percepção, memória, aprendizagem, cognição, conhecimento, entendimento, compreensão,

ideias, conceitos, pensamento, raciocínio, solução de problemas, intuição, atenção, criatividade, simbolização, representação e afetividade, têm por base a inteligência.

Fonseca, (1991, cit. por Santos e Morato, 2002) referem que o conceito de inteligência é caracterizado, por alguns autores como algo estático e imutável, enquanto para outros deverá ser pensada em termos de fluidez, plasticidade e modificabilidade.

Binet (1905 cit. por Vieira e Pereira, 2003) entende a inteligência como um fenómeno unitário, singular e indivisível. Wechsler (1944 cit. por Vieira e Pereira, 2003), pelo contrário, entende-a como um fenómeno agrupado, composto por muitas aptidões mentais distintas.

A existência de diferentes perspetivas sobre o que seja a inteligência levou ao aparecimento de teorias da inteligência, que abordaremos no próximo ponto.

3.2. Teorias da Inteligência

São diversas as teorias da inteligência encontradas na bibliografia.

Spearman (s/d, cit. por Sprinthall & Sprinthall, 1993), no início do século XX, propôs uma teoria de acordo com a qual a inteligência é constituída por dois fatores: um fator geral (fator *g*), que atua como uma força impulsionadora de um conjunto de aptidões relacionadas com situações específicas; um conjunto de fatores específicos (os fatores *s*). Spearman (s/d, cit. por Sprinthall & Sprinthall, 1993) refere, ainda, que o fator *g* é essencialmente hereditário.

Thurstone, seguidor dos pensamentos de Spearman, entre os anos 20 e os anos 40, trabalhou no sentido de aperfeiçoar os fatores que este tinha proposto. Como não encontrou provas que corroborassem o conceito de fator *g*, sugeriu que a inteligência seria composta por vários fatores relacionados com tarefas específicas (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Posteriormente Gardner, Sternberg entre outros autores, apresentaram novas teorias da inteligência.

Dada a impossibilidade de abordar todas as teorias criadas, optamos por referir a teoria das inteligências múltiplas e o modelo de Inteligência Emocional.

3.2.1. Teoria das inteligências múltiplas

Em 1983, Gardner no seu livro *Frames of Mind*, sugere que não existe um único tipo de inteligência crucial para se ter êxito, mas uma gama de sete inteligências (Goleman, 1996): linguística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal cinestésica e as inteligências pessoais (interpessoal e intrapessoal). Estes sete tipos de inteligência, de acordo com Gardner (1983) contribuem, de modo significativo, para o potencial de aquisição escolar de uma pessoa (Smith & Strick, 2001).

Gardner (2002) postula que essas competências intelectuais são relativamente independentes, apresentando origem e limites genéticos próprios e substratos neuroanatômicos específicos, bem como possuem processos cognitivos próprios.

A **Inteligência Linguística:** traduz-se pela sensibilidade aos sons, ritmos e significados das palavras, para além de uma especial percepção das diferentes funções da linguagem. É a habilidade para usar a linguagem para convencer, agradar, estimular ou transmitir ideias. Gardner (2000: 25) refere que “ (...) o dom da linguagem é universal, e o seu desenvolvimento nas crianças é surpreendentemente constante em todas as culturas. Mesmo nas populações surdas, em que uma linguagem manual de sinais não é explicitamente ensinada, as crianças frequentemente ‘inventam’ sua própria linguagem manual e a utilizam secretamente”.

A **Inteligência Musical:** revela-se através da discriminação de sons, habilidade para perceber temas musicais, sensibilidade para ritmos, texturas e timbre, habilidade para produzir e / ou reproduzir música, para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical. Certas partes do cérebro desempenham papéis importantes na percepção e produção da música e estão localizadas no hemisfério direito, embora a capacidade musical não esteja claramente “localizada” numa área específica (Gardner, 2000).

A **Inteligência Lógico-Matemática:** manifesta-se por uma sensibilidade para padrões, ordem e sistematização. É a habilidade para explorar relações, categorias e padrões, através da manipulação de objetos ou símbolos, bem como para lidar com séries de raciocínios, para reconhecer problemas e resolvê-los.

A **Inteligência Espacial:** é a capacidade para perceber o mundo visual e espacial de forma precisa. Traduz-se na habilidade para manipular formas ou objetos mentalmente e, a partir de percepções iniciais, criar tensão, equilíbrio e composição, numa representação

visual ou espacial. O hemisfério direito desempenha um papel de extrema importância no processamento espacial, pelo que uma patologia nesta área do cérebro implica uma dificuldade acrescida em encontrar o caminho certo, reconhecer rostos ou cenas e de observar pequenos detalhes (Gardner, 2000).

A **Inteligência Corporal-cinestésica**: refere-se à habilidade para resolver problemas ou criar produtos através do uso de parte ou de todo o corpo. Consiste na habilidade para usar a coordenação fina ou grossa no desporto, artes teatrais ou plásticas, no controle dos movimentos do corpo e na manipulação de objetos com destreza. O controlo do movimento corporal encontra-se localizado no córtex motor, e cada hemisfério controla os movimentos corporais do lado contrário (Gardner, 2000).

As **Inteligências Pessoais**: de acordo com Gardner (2000) podem ser de dois tipos intra ou interpessoais, operando conjuntamente. Os lobos frontais desempenham um papel crucial no conhecimento intra e interpessoal (Gardner, 2000). A Inteligência Interpessoal permite entender e responder adequadamente a humores, temperamentos, motivações e desejos de outras pessoas. Esta inteligência permite ao sujeito relacionar-se com os outros, compreendê-los, uma vez que influencia o desenvolvimento social. Salovey y Mayer (1990 cit. por Vallés & Vallés, 2000), incluem nesta inteligência as capacidades de liderança, de estabelecer relações e manter amizades, de resolver conflitos e possuir capacidade para a análise social. A Inteligência Intrapessoal é o correspondente interno da inteligência interpessoal, isto é, a habilidade para ter acesso aos próprios sentimentos, sonhos e ideias, para discriminá-los e utilizá-los na solução de problemas pessoais. É o reconhecimento de habilidades, necessidades, desejos e inteligências próprios, a capacidade para formular uma imagem precisa de si próprio e a habilidade para usar essa imagem para funcionar de forma efetiva. Este é o tipo de inteligência que qualquer pessoa autorreflexiva possui. A inteligência intrapessoal permite ao sujeito compreender-se a si mesmo, conhecer-se melhor e atuar conforme esse conhecimento (Vallés & Vallés, 2000).

Embora as sete inteligências sejam independentes umas das outras, raramente funcionam isoladamente, (Gardner, 2000).

Gardner (2000) procura evidenciar a conexão existente entre as sete inteligências que definiu e explicou. A mensagem mais importante de Gardner é, precisamente, a de que

não existe uma, mas sim múltiplas inteligências e, nenhuma é, a priori, mais importante ou mais nobre do que as outras. (Muller-Lissner, 2001).

Gardner explorou pouco o papel das emoções, apesar de reconhecer as inteligências pessoais, talvez porque, como afirma Goleman (1996:60) “ (...) o seu trabalho [ser] tão acentuadamente enformado pelo modelo de mente da ciência cognitiva. Por isso a sua visão destas inteligências põe a tônica na cognição – a compreensão de nós mesmos e dos outros em termos de motivos, de hábitos de trabalho e na interiorização desse conhecimento na condução da nossa própria vida e das nossas relações com os outros.”

3.2.2. Modelos de Inteligência:

Modelo de Inteligência Emocional de Salovey e Mayer

Salovey & Mayer (1990) propuseram pela primeira vez o termo inteligência emocional, considerando-a uma subclasse da Inteligência Social, encontrando-se relacionada com a análise dos sentimentos e emoções em si mesmo e nos outros, na discriminação entre ambos, bem como na utilização da informação obtida na orientação do pensamento e das ações.

Quando uma informação relativa aos afetos é percebida ocorre um processo de análise que envolve: a avaliação e expressão das emoções em si e nos outros; a regulação da emoção em si e nos outros; a utilização da emoção para adaptação. Este processo ocorre, (Salovey & Mayer, 1990), quer no processamento de informações verbais, quer não-verbais.

Salovey e Mayer (1990) enunciam cinco domínios da inteligência emocional:

- Reconhecer as próprias emoções: a autoconsciência é a capacidade de reconhecer um sentimento enquanto ele está a acontecer, sendo a peça essencial da inteligência emocional (Goleman, 1996). Apenas quando a pessoa é capaz de reconhecer os seus sentimentos pode manusear as emoções, moderá-las e ordená-las de maneira consciente (Vallés & Vallés, 2000).

- Gerir as emoções: a pessoa não consegue escolher as emoções que deseja viver, uma vez que acontecem naturalmente, enquanto reações a situações, sendo necessário conduzi-las, manejá-las e enfrentá-las de modo adequado (Vallés & Vallés, 2000).
- Motivar-se a si próprio: as emoções devem ser mobilizadas para a concretização de um objetivo, de modo a poder-se concentrar a atenção e a auto motivação em função desse objetivo (Goleman, 1996).
- Reconhecer as emoções dos outros: ser empático, demonstrar capacidade de se colocar no lugar do outro, compreender os seus pensamentos e sentimentos, que, muitas vezes, não foram expressos verbalmente, mas através de expressões faciais e gestuais (Vallés & Vallés, 2000), é a mais fundamental das “aptidões pessoais” (Goleman, 1996).
- Gerir relacionamentos: o relacionamento satisfatório com os outros depende amplamente da própria capacidade para estabelecer relações com eles, de solucionar eficazmente os conflitos interpessoais e de mostrar empatia (Vallés & Vallés, 2000).

Em 1997, Mayer e Salovey apresentaram uma revisão ampliada, e melhor organizada do modelo de 1990, que realçava a perceção e controle da emoção, mas esquecia o pensamento sobre sentimento. A nova definição apresentada por Mayer e Salovey, (1997:15) refere que “A Inteligência Emocional envolve a capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual”.

O processamento de informações emocionais é explicado com recurso a um sistema de quatro níveis: perceção, avaliação e expressão da emoção; a emoção como facilitadora do pensamento; compreensão e análise de emoções e uso do conhecimento emocional; controlo reflexivo de emoções.

A perceção, avaliação e expressão da emoção englobam: a capacidade de identificar emoções em si mesmo, nas outras pessoas e em objetos ou condições físicas, como também a capacidade de expressar essas emoções e ainda, a capacidade de avaliar a

autenticidade de uma expressão emocional, detetando a sua veracidade, falsidade ou tentativa de manipulação.

A emoção como facilitadora do ato salienta a utilização da emoção como um sistema de alerta que direciona a atenção e o pensamento para as informações (internas ou externas) mais importantes, permitindo examinar as emoções antes da tomada de decisão.

A compreensão e análise de emoções envolvem a capacidade de classificar as emoções, abrangendo a capacidade de identificar diferenças entre elas, a percepção da possibilidade de sentimentos complexos, como amar e odiar uma mesma pessoa, bem como as mudanças de um sentimento para outro.

O controlo reflexivo das emoções refere-se à capacidade de aceitar reações emocionais, agradáveis ou desagradáveis, compreendê-las sem exagero ou diminuição da sua importância, controlá-las ou descarregá-las no momento adequado.

Este modelo de quatro níveis, foi, posteriormente, reduzido a um modelo de três níveis correspondentes à percepção, compreensão e controle de informações relacionadas com o afeto (Mayer, Salovey & Caruso, 2000).

Modelo de Inteligência Emocional de Daniel Goleman

Goleman, (1995), no seu livro *A Inteligência Emocional*, refere que para além de uma inteligência "intelectual" nós possuímos também uma inteligência "emocional", tão ou mais importante que a outra para o sucesso na escola e na vida. Goleman (1995) fala mesmo num QE (Quociente Emocional), que complementaria o QI (Quociente Intelectual), procurando evidenciar que não é apenas a razão que exerce influência nos nossos atos, uma vez que a emoção também é responsável pelas nossas respostas.

Segundo Goleman (1996, cit. por Branco, 2004:24) “(...) as pessoas emocionalmente competentes apresentam na prática uma relação consigo e com os outros, francamente mais positiva do que aqueles que apresentam sinais de iliteracia emocional”,

Goleman (2005) faz referência a cinco níveis de Inteligência Emocional:

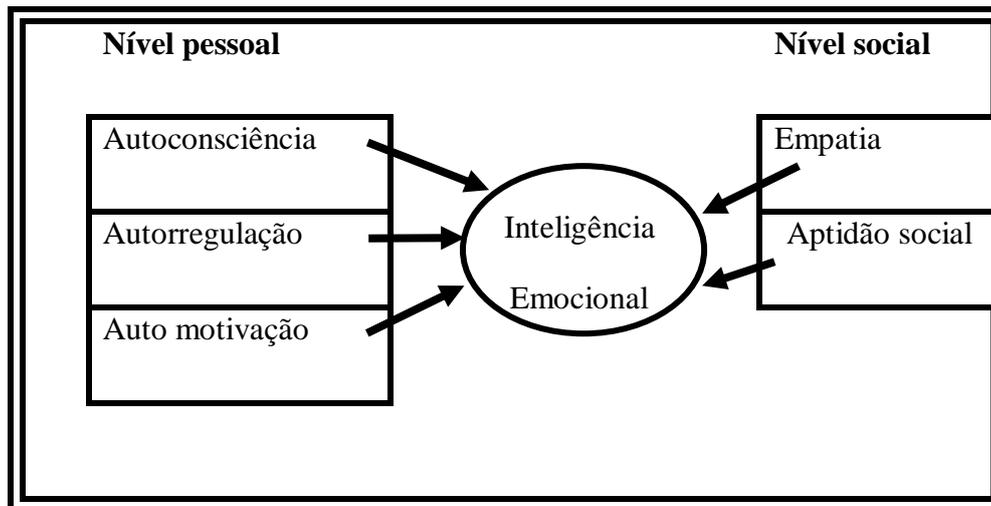


Figura 2 – Modelo de Inteligência Emocional de Goleman
(traduzido e adaptado de Iglesias Cortizas, 2004)

- Autoconsciência ou conhecimento das próprias emoções: consiste no conhecimento que o ser humano tem de si próprio, do que está a sentir em determinado momento e utilizar isso para guiar a tomada de decisões. Esta competência é fundamental para que a pessoa possua confiança em si (autoconfiança) e conheça os seus pontos fortes e menos fortes.
- Autorregulação ou autocontrolo emocional na gestão de sentimentos: a pessoa ao ser capaz de manusear as suas emoções, realiza as tarefas mais facilmente. A pessoa que consegue controlar os seus sentimentos adapta-se eficazmente a qualquer situação. Segundo Goleman (1995, cit. por Branco, 2004:49) “(...) é impossível separar a racionalidade das emoções, porque são também estas que fundamentam o sentido da eficácia das decisões a partir do controlo dessa emocionalidade (...).”
- Auto motivação, ou mobilização das emoções para um objetivo essencial: é essencial ter vontade de realizar, otimismo, pôr as emoções ao serviço de uma meta, pois só deste modo é possível ter eficácia pessoal e ter uma reação positiva aos contratemplos e frustrações que podem surgir.

Estas três dimensões da inteligência emocional dependem exclusivamente do sujeito e referem-se ao nível pessoal da inteligência (Iglesias Cortizas, 2004).

- Empatia: reconhecimento dos sentimentos dos outros, sabendo-se colocar no lugar do outro, perceber o outro, ser capaz de captar o sentimento do outro.
- Aptidão social: refere-se à eficácia das relações interpessoais, à gestão das emoções dos outros, à capacidade para lidar com emoções do grupo.

Estas duas dimensões da inteligência têm por base a relação com os outros e o nível social da inteligência (Iglesias Cortizas, 2004).

Para Goleman (1995) a mente racional, tipicamente consciente, que leva a pessoa a pensar e a refletir, e a mente emocional, essencialmente impulsiva e poderosa, às vezes, ilógica, são duas formas diferentes de interagir, embora devam funcionar em perfeita harmonia, uma vez que os sentimentos são fundamentais para o pensamento e o pensamento fundamental às emoções (Guerra, 2000).

Goleman (2005) apresenta numa visão multifacetada do ser humano, oferecendo um quadro assente nas capacidades sociais, talentos, aptidões e no potencial dos indivíduos para o êxito. O sucesso de uma pessoa (Goleman, cit. por Muller-Lissner, 2001:25) “(...) não está dependente das aptidões e das capacidades intelectuais, calculadas nos tradicionais testes de inteligência, mas, também, e em grande parte, da maneira como cada um tem de lidar com as suas emoções e as dos outros”.

Capítulo 4 A Inteligência Emocional na Educação

A componente afetiva tem uma grande importância no desenvolvimento normal da criança (Asensio, 2006). Segundo Damásio (s/d cit. por Vitória, 2006), a falta de ligação entre o desenvolvimento cognitivo e a emoção poderá ter consequências inquietantes nas gerações futuras. Acrescenta, ainda o autor que a aptidão cognitiva das novas gerações tem-se desenvolvido muito mais rapidamente do que as suas capacidades emocionais.

É importante que a criança desenvolva a sua inteligência emocional, isto é, a capacidade (Mayer e Salovey, s/d cit. por Sluyter & Salovey, 1999: 17) “ (...) de perceber emoções, ter acesso a emoções e gerá-las, de modo a ajudar o pensamento a compreender as emoções e o conhecimento emocional e a controlar as emoções de maneira reflexiva, para promover o crescimento emocional e intelectual”.

Os alunos necessitam de estar aptos a lidar com as emoções, nomeadamente, é importante que aprendam a reagir às frustrações, a negociar com outros, a reconhecer as próprias angústias e medos, etc. Compete à escola e à família desenvolver uma educação onde o cognitivo não esteja separado do emocional, pois como refere Vitória (2006: 8) “ (...) ambos fazem parte dos seres humanos”.

4.1. A importância da família na educação emocional

A família é o primeiro contexto social onde a criança se insere, e onde começa a construção da sua identidade pessoal. Como salienta Correia (1997: 145) “A família constitui o alicerce da sociedade e assim, é um dos principais contextos de desenvolvimento da criança, e apesar da existência de debate em torno do papel atual da família e da sua composição ela permanece como elemento chave na vida e desenvolvimento da criança”.

Muller-Lissner, (2001: 76) salienta que “Não se deve separar artificialmente aquilo que constitui uma unidade: as crianças aprendem com o seu pai e a sua mãe a língua materna. Elas também deveriam aprender com eles como se deve dialogar com o outro, como se devem manifestar as emoções, como resolver conflitos, como se reconciliar”.

Apesar de se concordar com o autor, existe consciência de que a família não consegue dar resposta a todas as dificuldades de uma criança, mas a escola também não o consegue fazer isoladamente, sendo de extrema importância a colaboração entre estas duas “instituições” para ajudar a criança.

Gottman & DeClaire (2000) referem que os pais assumem um papel muito importante no ensino de lições básicas emocionais e sociais. No entanto, e devido ao estilo de vida atual, os pais não têm tempo para o fazer, ou não o querem fazer, por considerarem pouco relevante, porque não sabem ou, porque entendem que se trata de uma competência do professor.

4.2. A Orientação emocional

Gottman & DeClaire (2009) fazem referência ao processo de orientação emocional que envolve cinco passos fundamentais:

- **Consciencialização da emoção da criança**

A compreensão da emoção do outro requer a compreensão da própria emoção. Ser (Gottman & DeClaire, 1997: 80) “(...) emocionalmente consciente simplesmente significa a capacidade de reconhecer e identificar as próprias emoções e os próprios sentimentos e perceber as emoções do outro”. Nem sempre se mostra fácil compreender o que se passa com a criança, pois, esta, muitas vezes expressa a sua emoção de forma indireta, o que exige que o adulto se tente colocar no lugar dela, para ver o mundo através da sua perspetiva.

- **Reconhecimento dessa emoção como uma oportunidade para a intimidade e aprendizagem**

As emoções não desaparecem com o passar do tempo, mas apenas quando a criança pode falar delas, atribuir-lhes um significado e quando sente que os outros as compreendem. É preciso permitir à criança falar sobre o que a perturba, para que se encontre uma solução quando ainda são problemas menores.

- **Escutar com empatia e validar os sentimentos da criança**

Ouvir vai para além de reunir dados através da audição (Gottman & DeClaire, 1997), pois implica ser capaz de manter uma atitude de disponibilidade para receber a mensagem do outro e tentar compreendê-la. O aumento da capacidade de ouvir os outros permite estimular e melhorar o relacionamento interpessoal e conseqüentemente a comunicação no seio dos grupos.

- **Ajudar a criança a encontrar as palavras certas para classificar a emoção que está a sentir**

A criança tem de ser capaz de nomear as emoções, de lhes atribuir uma classificação, uma vez que as ajuda a transformar algo casualmente aterrador em algo definível, que faz parte do quotidiano. Alguns estudos revelam que a capacidade de rotular emoções tem um efeito calmante no sistema nervoso (Gottman & DeClaire, 1997). Assim, é importante ajudar a criança nesta tarefa, mas sem lhe dizer como é que ela se deve sentir.

- **Estabelecer limites enquanto procuram definir estratégias para a resolução do problema.**

O último passo da orientação emocional corresponde ao processo de resolução de problemas. É necessário ensinar a criança a resolver problemas de um modo simples e eficaz, para depois, ela ser capaz de o fazer sozinha.

Gottman & DeClaire (1997), defendem um processo de resolução de problemas composto por cinco passos fundamentais: (1) impor limites; (2) identificar objetivos; (3) procurar possíveis soluções; (4) avaliar as soluções encontradas; (5) escolher a solução.

Como refere Goleman (1996, cit. por Branco, 2004: 24) "(...) as pessoas emocionalmente competentes apresentam na prática uma relação consigo e com os outros, francamente mais positiva do que aqueles que apresentam sinais de iliteracia emocional".

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 5 Metodologia

5.1. Caracterização do trabalho

Como salienta Bell (2004), a abordagem a adotar e os métodos de recolha da informação que forem selecionados, dependem da natureza do estudo e do tipo de informação que se deseja obter.

O trabalho que pretendemos desenvolver enquadra-se no tipo de investigação qualitativa, pelas suas características. Como salientam Bogdan e Biklen (1994), na investigação qualitativa o meio natural surge como fonte direta dos dados, constituindo o investigador o instrumento principal. Trata-se de um tipo de investigação descritiva, onde o investigador se interessa mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados, com tendência em analisar os dados de forma indutiva e o significado surge como algo importante na investigação.

A investigação qualitativa baseia-se na compreensão do fenómeno a partir do ponto de vista daqueles que atuam e as suas conclusões não são generalizáveis.

O investigador inicia a investigação com base em situações a melhorar, consistindo esse processo em selecionar o problema a investigar, empreender ações, recolher dados, observar o que se passa e refletir sobre todo o processo antes de prosseguir o estudo.

5.2. Objetivos

O mundo das emoções, fazem parte da condição humana, tendo sempre suscitado curiosidade em todos os que ambicionam ter um conhecimento melhor sobre si mesmos e também naqueles que querem conhecer os outros (Arándiga, 2009). Por outro lado, as crianças com dificuldades de aprendizagem constituem uma realidade nas nossas escolas e são uma preocupação, não somente para pais, educadores e demais intervenientes na ação educativa, mas também para a sociedade, de um modo geral.

Quem, diariamente lida com crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem questiona-se sobre se as causas das dificuldades de aprendizagem evidenciados serão de carácter cognitivo. As dúvidas surgidas e as hipóteses formuladas

levam-nos, necessariamente, a indagar sobre a inteligência humana, que deixou de ser focada, apenas, nas capacidades cognitivas e nos seus usos (Chan, 2003), tendo passado a compreender a inteligência emocional e em particular a capacidade para reconhecer, expressar e gerir emoções (Picard & Cosier, 1997).

Atualmente, ter um elevado quociente de inteligência não é garantia de êxito, uma vez que a inteligência envolve, não apenas a capacidade cognitiva mas, também, a percepção, expressão e controlo de emoções (Chan, 2003). Para que a pessoa possa ter sucesso na escola, na vida profissional, na vida social, não basta ter capacidades e competências técnicas, é preciso, ainda, ter confiança em si própria, autonomia e facilidade relacional, bem como é importante que possua habilidades para comunicar e capacidade para dominar as suas emoções, muito para além das capacidades e competências técnicas.

Durante muito tempo as dificuldades de aprendizagem foram sendo, de um modo geral, atribuídas a deficits cognitivos. Atualmente, contudo, coloca-se a hipótese das dificuldades de aprendizagem evidenciadas por muitas crianças em idade escolar estarem relacionadas com problemas de mau relacionamento da própria criança consigo mesma, ou com os outros. Colocando a questão nestes parâmetros somos direcionados para a questão da inteligência emocional.

No que se refere à educação das crianças, a temática da inteligência emocional é, assim, cada vez mais atual. Refere Arándiga (2009), que quando existem emoções desajustadas, o comportamento infantil e juvenil é alterado afetando não só a convivência familiar, social, escolar, mas também o seu bem-estar psicológico.

Deste modo, torna-se pertinente estudar o impacto da inteligência emocional face às dificuldades de aprendizagem bem como, os conhecimentos que os professores possuem sobre a inteligência emocional, e as suas competências para desenvolverem estratégias de apoio aos alunos.

Este estudo visa alcançar os seguintes objetivos gerais.

- Compreender como as crianças lidam com as emoções;
- Perceber de que forma as informações prestadas aos professores e pais sobre como a criança lida com as emoções contribui para facilitar a aprendizagem;
- Perceber se pais e professores reconhecem as emoções;
- Reconhecer a importância das emoções no processo de aprendizagem das crianças;

- Perceber de que forma as emoções contribuí para as dificuldades de aprendizagem.

5.3. Procedimentos Metodológicos

Para o estudo que pretendemos desenvolver, consideramos que o mais adequado seria a metodologia de carácter quantitativo com recurso ao inquérito por questionário e de qualitativo, recorrendo à entrevista.

Recorremos ao inquérito por questionário de modo a poder-se obter informação sobre os elementos participantes, como: o género; idade; grau de formação; tempo de serviço e sobre se tinham trabalhado com alunos com Dificuldades de Aprendizagem.

A entrevista é uma técnica que nos parece adequada para o nosso trabalho de pesquisa, pois permite trabalhar tendo por base a reflexão dos elementos participantes que poderão apresentar as suas impressões, concepções e sugestões, relativamente à problemática que queremos analisar.

A escolha desta técnica está relacionada com a orientação teórico-metodológica da investigação, do objeto de investigação e da real necessidade de dados e de informação.

De modo a poder conduzir-se adequadamente uma entrevista, é preciso prepará-la, começando por elaborar o guião de entrevista. Como referem Quivy e Campenhoudt (2003: 183) “O sucesso de uma entrevista (...) depende, é claro, da composição das perguntas, mas também e sobretudo, da capacidade de concentração e da habilidade de quem conduz a entrevista.”.

Existem diferentes tipos de entrevistas, atendendo aos graus de estruturação: as entrevistas não diretivas, as semi-directivas e as diretivas ou estandardizadas. Cada um deste tipo de entrevista apresenta características próprias.

As entrevistas semi-directivas são as mais frequentemente usadas nos estudos exploratórios. O investigador elabora um guião da entrevista, no entanto a sua condução não é rígida. Quivy e Campenhoudt (2003: 192) referem que “É semidirecta no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente

abertas, a propósito dos quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistador”.

Pretendendo-se um estudo qualitativo e exploratório, a entrevista semi-diretiva pareceu-nos adequada para fazer a recolha de dados, uma vez que permite uma (Quivy, 2003:192) “(...) verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências (...)”

5.4. Análise e Tratamento dos Dados

Relacionado com o inquérito por questionário encontra-se o método de análise estatística.

Associado ao método da entrevista encontra-se o método da análise de conteúdo, que, como refere Quivy (2003: 227) “(...) permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva, que nem sempre são facilmente conciliáveis”.

Na análise de conteúdo, registam-se as palavras-chave e os temas maiores. Existe, também, a preocupação em estruturar o material recolhido. Observa-se um conjunto de operações: definição dos objetivos e do quadro de referência teórico; constituição de um corpus; definição das categorias; definição das unidades de análise; fiabilidade e validade; quantificação.

5.5. Amostra

A população é entendida como a totalidade dos elementos constitutivos do conjunto. Frequentemente, o universo revela-se demasiado vasto, pelo que se torna impossível investigá-lo, o que leva a recorrer à técnica da amostragem.

Assim, uma vez escolhida a população alvo, sobre a qual vai incidir o trabalho de campo, torna-se importante extrair, do todo que constitui a população, uma amostra que seja representativa dessa mesma população.

A amostra deste estudo é uma amostra por conveniência (não aleatória), com as características da população a estudar, efetuada a todos os que cumpriram os critérios de

inclusão previamente definidos. O grupo de participantes foi escolhido tendo em conta alguns critérios de inclusão, nomeadamente o de os participantes serem professores e que demonstrassem disponibilidade para responder à entrevista. Os critérios de exclusão eliminaram qualquer outro tipo de profissionais ou professores e educadores de infância que não se demonstrassem disponíveis para o fazer.

Contactamos dez professores para a realização das entrevistas, mas apenas cinco aceitaram conceder a entrevista. Estes cinco docentes lecionam em escolas do Distrito de Braga.

A amostra ficou constituída por cinco docentes, sendo quatro do sexo feminino e um do sexo masculino. Relativamente à idade, dois elementos que participaram no estudo integram-se na faixa etária dos 25 a 35 anos e três na faixa etária dos 36 a 45 anos. No que se refere ao grau de formação um dos elementos participantes refere ter mestrado e os outros quatro elementos referem ter licenciatura. Dos elementos que acederam participar no nosso estudo três referem ter entre 6 a 15 anos de serviço e os outros dois elementos referem ter entre 16 a 25 anos de serviço.

Todos os elementos da amostra referem já ter trabalhado com alunos com dificuldades de aprendizagem.

5.6. Considerações éticas

Na definição do plano de investigação deve-se observar determinadas considerações éticas, de modo a poder respeitar a pessoa e os seus direitos.

Desde logo, é preciso garantir aos sujeitos o direito à privacidade ou à não participação. O direito à privacidade implica que os participantes podem guardar para si mesmos determinadas informações particulares. Essas informações podem ser relevantes para o trabalho de investigação, mas face ao direito que lhes assiste e que terá de ser respeitado o trabalho de investigação poderá ficar empobrecido. Para garantir a privacidade dos sujeitos participantes, é necessário evitar apresentar questões desnecessárias; evitar referir respostas individuais dos itens considerados; obter o consentimento direto dos participantes.

Deve-se garantir o direito de permanência no anonimato, o que se consegue através da garantia de que os dados de identificação pessoal dos sujeitos participantes não figurem

em qualquer parte acessível dos documentos resultantes da investigação. É, ainda, necessário assegurar o direito à confidencialidade, através da identificação de todos os dados pelo número e não pelo nome; pela destruição dos protocolos dos testes originais, logo que o estudo esteja terminado (Fortin, Côté, J & Françoise, 2006).

Capítulo 6 Análise Das Entrevistas

Atitude perante um aluno com dificuldades de aprendizagem

Existe uma grande incidência de crianças em idade escolar, que apresentam dificuldades de aprendizagem. Face a esta realidade as dificuldades de aprendizagem têm sido estudadas em diversas áreas do saber: Educação Especial, Psicologia; Terapia da Fala; Neurologia, entre outras. Se no passado estas crianças, com fracassos académicos, eram consideradas preguiçosas por obterem fracos resultados académicos, hoje, o entendimento é diferente, falando-se em dificuldade de aprendizagem com a necessidade de intervenção e de apoio a essas crianças.

É fundamental identificar o problema da criança o mais precocemente possível, de modo a, que uma equipa multidisciplinar possa estudar as estratégias adequadas ao seu problema específico. Esta intervenção precoce é importante para se evitar o sentimento de insucesso e de falha por parte da criança, e para possibilitar à criança desenvolver-se de um modo global.

Segundo Miranda Correia (2005: 6⁹) “ (...) numa perspetiva educacional, as dificuldades de aprendizagem refletem uma incapacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, da escrita, ou do cálculo ou para a aquisição de aptidões sociais. Isto quer dizer que os alunos com dificuldades de aprendizagem podem apresentar problemas na resolução de algumas tarefas escolares e serem «brilhantes» na resolução de outras. Quer ainda dizer que, em termos de inteligência, estes alunos geralmente estão na média ou acima da média”

As crianças com dificuldades de aprendizagem podem, assim, evidenciar problemas a diversos níveis, como leitura, compreensão escrita e falada, dificuldade em desenvolver raciocínios matemáticos.

Numa perspetiva orgânica, as dificuldades de aprendizagem são vistas (Correia e Martins, 2005; Almeida e Alves, 2002; Fonseca, 1995; García, 1998) como desordens neurológicas que interferem na receção, integração ou expressão de informação, caracterizando-se por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio, habilidades matemáticas ou habilidades sociais.

⁹ www.educare.pt

Os alunos com dificuldades de aprendizagem podem demonstrar algumas das seguintes características:

- Distração;
- Hiperatividade;
- Impulsividade;
- Manipulação estranha do lápis;
- Problemas de coordenação ao nível da percepção;
- Falta de competências organizacionais;
- Pouca tolerância a frustrações e a problemas;
- Dificuldade em desenvolver raciocínios;
- Dificuldade numa ou mais áreas académicas;
- Autoestima diminuída;
- Problemas a nível de relações sociais;
- Dificuldade em iniciar ou em completar tarefas;
- Desempenho irregular e imprevisível em situação de avaliação formal;
- Défice de memória auditivo sequencial;
- Défice de memória visual sequencial;
- Dificuldades de processamento auditivo;
- Problemas de coordenação visual-motora;
- Disfunções no sistema neurológico.

A criança ou adolescente quando apresenta esta problemática e não tem apoio, quando não tem tratamento pode desenvolver frustração e baixa autoestima, apresentar problemas de relacionamento pessoal e social, bem como distúrbios de humor, ansiedade.

Adrián, et al. (2002) referem que a família, professores e a sociedade em geral têm para com estes alunos uma atitude de pouca compreensão e baixa tolerância. Frequentemente rotulam, de um modo errado estas crianças como apresentando baixa inteligência. Por regra os adultos exigem à criança que se corrija ou se esforce para obter um melhor desempenho escolar (Smith & Strick, 2001), o que pode aumentar ainda mais os níveis de stress e os problemas familiares.

É importante dar apoio à criança com dificuldades de aprendizagem. Esse apoio deve começar em casa e ter continuidade na escola.

Face a toda esta realidade tivemos interesse em perceber qual a atitude dos entrevistados face a estas crianças:

Tento saber a sua problemática do aluno e procuro as melhores estratégias para trabalhar com esse aluno. (E1)

Procuro adaptar o ensino às suas dificuldades. Sinalizo para serviço de apoio. (E2)

Um aluno com Dificuldades de Aprendizagem apresenta-se sempre como um desafio para o professor que trabalha com ele. Procuro despende mais tempo e crio trabalho diferenciado para desenvolver com esses alunos. (E3)

Procuro dar atenção específica a esse aluno e desenvolver trabalho mais individualizado. (E4)

Procuro adaptar o ensino às dificuldades do aluno e procuro sinalizar para serviço de apoio. (E5)

De um modo geral constata-se que os elementos que participaram neste estudo referem que dão atenção especial a estes alunos, desde logo sinalizando-os, desenvolvendo um ensino individualizado, trabalho diferenciado, bem como procuram passar mais tempo com estes alunos.

Apoio dado ao aluno com dificuldade de aprendizagem

O professor deve procurar saber quais são os problemas específicos que o aluno tem para depois poder dar resposta às suas necessidades reais educativas. Este apoio que os professores devem dar aos seus alunos passa por diversas estratégias.

Desde logo é fundamental que o professor procure perceber quais são os pontos fortes dos alunos para os explorar e obter resultados positivos com esses alunos.

É importante inserir esses alunos num ambiente bem estruturado. O professor deve planear e esquematizar todas as atividades com as respetivas regras e objetivos a atingir, de modo a evitar que a criança se sinta perdida na tarefa e desista da resolução da mesma. Quando a criança desiste da tarefa pode adotar um comportamento de irrequietismo, acabando por perturbar toda a turma.

O docente deve estar atento a sinais de cansaço evidenciado pela criança, sugerindo que a criança pare por uns momentos até que se restabeleça, para então dar continuidade ao trabalho.

Sempre que o aluno evidencie dificuldade em concentrar-se e em ouvir as explicações do professor, este deve procurar estratégias que o auxiliem.

Muito importante é o reforço positivo. O professor deve assinalar os feitos realizados pelo aluno, independentemente do grau de dificuldade da tarefa, pois isto ajuda a melhorar a autoestima do aluno.

O professor deve arranjar um colega da turma que seja o companheiro da criança com dificuldades de aprendizagem com a função de apoiar o colega quando tem pequenas dúvidas, chamá-lo à atenção quando está distraído e ajudá-lo quando este tem algum outro problema.

Uma outra estratégia que pode ser usada pelo docente é reduzir o número de testes escritos e dar mais tempo para a realização dos mesmos.

Procuramos perceber que tipo de apoio é dado pelos entrevistados aos alunos com dificuldades de aprendizagem:

Se o aluno for do 3 tem um PEI adequado à sua problemática e tem apoio da Ed. Especial. (E1)

Individualizado sempre que possível. Exijo maior acompanhamento dos pais, proponho tutor dentro da turma. (E2)

Além do trabalho diário desenvolvido pelo professor, as crianças com Dificuldades de Aprendizagem, normalmente, têm aulas de apoio com um outro professor, que, na minha opinião, funcionam em número de horas insuficiente. (E3)

Os alunos com Dificuldades de Aprendizagem têm aulas de apoio com um outro professor. (E4)

Dou apoio individualizado. (E5)

Verificamos que de um modo geral os docentes entrevistados encaminham o aluno com dificuldades de aprendizagem para o apoio do professor da educação especial. Uma outra estratégia é elaborar o PEI, ou desenvolver um ensino individualizado.

O PEI é uma das estratégias adotadas para apoiar os alunos com dificuldades de aprendizagem. O PEI é:

- Um documento formal que garante o direito à equidade educativa dos alunos com necessidades educativas de carácter permanente;

- Um instrumento de trabalho que descreve o perfil de funcionalidade por referência à CIF-CJ do aluno e estabelece as respostas educativas específicas requeridas por cada aluno em particular;
- Um documento que responsabiliza a escola e os encarregados de educação pela implementação de medidas educativas que promovam a aprendizagem e a participação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente;
- Um instrumento dinâmico que deve ser regularmente revisto e reformulado, uma vez que se fundamenta numa avaliação compreensiva e integrada do funcionamento do aluno, passível de sofrer alterações.

O PEI tem de conter, obrigatoriamente a seguinte informação:

- Identificação do aluno;
- Resumo da história escolar e outros antecedentes relevantes;
- Indicadores de funcionalidade e fatores ambientais que funcionam como facilitadores ou como barreiras à participação e à aprendizagem;
- Definição das medidas educativas a implementar;
- Discriminação dos conteúdos, dos objetivos gerais e específicos a atingir e das estratégias e recursos humanos e materiais a utilizar;
- Nível de participação do aluno nas atividades educativas da escola;
- Distribuição horária das diferentes atividades previstas;
- Identificação dos profissionais responsáveis;
- Definição do processo de avaliação da implementação do PEI;
- Data e assinatura dos participantes na sua elaboração e dos responsáveis pelas respostas educativas a aplicar.

O PEI é elaborado, conjunta e obrigatoriamente, pelo docente responsável pelo grupo ou turma ou pelo diretor de turma, dependendo do nível de educação ou ensino que o aluno frequenta, pelo docente de educação especial e pelo encarregado de educação. Sempre que se considere necessário, poderá ser solicitada a participação de outros elementos do departamento de educação especial, dos serviços técnico-pedagógicos de apoio aos alunos ou de outros serviços.

Desenvolvimento de algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar

O desafio da escola é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças e sempre que se mostre necessário deve ser-lhes dado um apoio suplementar para assegurar uma educação eficaz.

Para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam beneficiar do ensino é fundamental que se tenha em atenção as suas características e as suas necessidades e sejam utilizados apoios necessários e adequados.

Todo o trabalho a desenvolver na escola deve ter em atenção o aluno concreto, as suas necessidades, a sua problemática, desenvolvendo algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar.

Questionamos os elementos da amostra sobre se desenvolvem algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar.

Sim. (E1)

Sim. (E2)

Como professora, procuro sempre desenvolver atividades de apoio aos alunos com Dificuldade de Aprendizagem tendo em vista o colmatar das suas dificuldades, envolvendo os alunos, os pais e a comunidade escolar. (E3)

Procuro desenvolver atividades específicas de apoio aos alunos com Dificuldade de Aprendizagem. (E4)

Sim, sempre que necessário e possível. (E5)

Todos os participantes no estudo referem que desenvolvem trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar, nomeadamente atividades direcionadas para a dificuldade demonstrada pelo aluno.

Trabalho entre a escola e a família da criança com dificuldades de aprendizagem no sentido de apoiarem a criança, dentro e fora da escola

Uma boa colaboração entre os pais das crianças com dificuldades de aprendizagem e os profissionais dos estabelecimentos de ensino pode ajudar a minimizar e, em alguns

casos, ultrapassar muitas dessas dificuldades sentidas por estas crianças, bem como pode ajudar no seu desenvolvimento.

Os pais dos alunos com dificuldades de aprendizagem deparam-se com inúmeras dificuldades. Os problemas das crianças podem ter um forte impacto no seio familiar, principalmente se esta é severa, e conseqüentemente nas interações que nela se estabelecem, por vezes chega a gerar-se ansiedade e frustração.

O envolvimento parental na escola é importante dado que a família é uma componente essencial do ambiente de crescimento da criança, influenciando-a.

Pais e professores devem manter contacto no sentido de apoiar a criança, daí o nosso interesse em perceber se existe trabalho entre a escola e a família da criança com dificuldades de aprendizagem no sentido de apoiarem a criança, dentro e fora da escola.

Deveria haver, pois só assim o trabalho realizado com a criança com Dificuldades de Aprendizagem terá o resultado pretendido. (E1)

Sim, via mail, telefone ou pessoalmente são transmitidas formas de trabalho para atenuar dificuldades. (E2)

O trabalho desenvolvido com o aluno com Dificuldade de Aprendizagem deve ser sempre apoiado e complementado pela família. Só deste modo poderá alcançar o sucesso. (E3)

Nem sempre. (E4)

Sim, eu costumo convocar os pais para uma reunião e proponho que em casa os pais realizem trabalho com os filhos. (E5)

Percebe-se que para os elementos entrevistados a colaboração entre a família e a escola é importante no apoio a prestar às crianças com dificuldades de aprendizagem. Igualmente se percebe que nem sempre esse contacto entre família e escola e a troca de ideias e de experiências ocorre.

O que é mais importante para o sucesso académico: o QI, ou a consciência emocional e a capacidade para lidar com os sentimentos

Goleman, (1995), no seu livro *A Inteligência Emocional*, refere que para além de uma inteligência "intelectual" nós possuímos também uma inteligência "emocional", tão ou

mais importante que a outra para o sucesso na escola e na vida. Goleman (1995) fala mesmo num QE (Quociente Emocional), que complementaria o QI (Quociente Intelectual), procurando evidenciar que não é apenas a razão que exerce influência nos nossos atos, uma vez que a emoção também é responsável pelas nossas respostas.

A componente afetiva tem uma grande importância no desenvolvimento normal da criança (Asensio, 2006). Segundo Damásio (s/d cit. por Vitória, 2006), a falta de ligação entre o desenvolvimento cognitivo e a emoção poderá ter consequências inquietantes nas gerações futuras. Acrescenta, ainda o autor que a aptidão cognitiva das novas gerações tem-se desenvolvido muito mais rapidamente do que as suas capacidades emocionais.

É importante que a criança desenvolva a sua inteligência emocional, isto é, a capacidade (Mayer e Salovey, s/d cit. por Sluyter & Salovey, 1999: 17) “ (...) de perceber emoções, ter acesso a emoções e gerá-las, de modo a ajudar o pensamento a compreender as emoções e o conhecimento emocional e a controlar as emoções de maneira reflexiva, para promover o crescimento emocional e intelectual.”

Confrontamos os entrevistados sobre o que no seu entendimento é mais importante para o sucesso académico: o QI, ou a consciência emocional e a capacidade para lidar com os sentimentos.

As duas. (E1)

Ambas, embora o ensino seja focalizado cada vez mais no QI. (E2)

Os dois fatores são importantes, mas na minha opinião a consciência emocional sobrepõe-se ao QI. (E3)

Os dois fatores são importantes. (E4)

Ambas, embora o ensino se focalize mais no QI. (E5)

Pelas respostas dadas pelos entrevistados percebemos que todos defendem que, tanto o QI, como a consciência emocional são importantes para o sucesso académico, embora, também reconheçam que o ensino se focaliza mais no QI.

As emoções são processos centrais no funcionamento humano, desempenhando um papel importante como organizadores no desenvolvimento cerebral e em diversos domínios do funcionamento psicológico e social. A pessoa sendo, constantemente, confrontada com situações onde a emoção se encontra presente, precisa de lidar com elas e, sobretudo de saber lidar com elas.

As emoções não têm todas, as mesmas características e existem alguns traços distintivos que as permitem categorizar. De um modo geral podemos dizer que as emoções podem ser positivas e negativas. De acordo com Bisquerra (2003), as emoções encontram-se num eixo de prazer/desprazer, isto é, emoções agradáveis/desagradáveis ou positivas/negativas. Segundo este autor as emoções negativas são as emoções desagradáveis experimentadas por uma pessoa quando não consegue atingir um objetivo, quando está perante uma ameaça ou uma perda; enquanto as emoções positivas são emoções agradáveis, que uma pessoa experimenta quando concretiza um objetivo. Bisquerra (2003), faz, ainda referência às emoções ambíguas, que são as emoções que nem são positivas nem são negativas, ou podem ser ambas as coisas, consoante a situação.

Entre as emoções negativas faz o autor referência à:

- Ira – raiva, cólera, rancor, ódio, fúria, indignação, ressentimento, aversão, tensão, exasperação, excitação, agitação, aspereza, inimizade, aversão, irritabilidade, hostilidade, violência, nojo, inquietação, inveja, impotência.
- Medo – temor, horror, pânico, terror, pavor, desassossego, susto, fobia.
- Ansiedade – angustia, desespero, inquietação, stress, preocupação, ânsia, nervosismo.
- Tristeza – depressão, frustração, decepção, aflição, pena, dor, pesar, desconsolo, pessimismo, melancolia, saudade, desalento, abatimento, desgosto, preocupação.
- Vergonha – culpabilidade, timidez, insegurança, rubor, pudor, recato, corar.
- Aversão – hostilidade, desprezo, aspereza, antipatia, ressentimento, rechaço, receio, nojo, repugnância.

Relativamente às emoções positivas refere o autor:

- Alegria – entusiasmo, euforia, contentamento, prazer, diversão, gratificação, satisfação, êxtase, alívio.
- Humor – (provoca: sorriso, riso, gargalhada)
- Amor – afeto, carinho, ternura, simpatia, empatia, aceitação, cordialidade, confiança, amabilidade, afinidade, respeito, devoção, adoração, veneração, enamoramento, gratidão.
- Felicidade – gozo, tranquilidade, paz interior, satisfação, bem-estar.

No que se refere às emoções ambíguas salienta o autor:

- Surpresa
- Esperança
- Compaixão

A pessoa tem de aprender a conviver com as emoções e, sobretudo, tem de saber lidar e saber ultrapassar as emoções negativas.

A escola e os problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem

A aprendizagem é essencial ao desenvolvimento da pessoa, permitindo a aquisição de conhecimentos e de competências. Trata-se de um processo, na medida em que não é algo momentâneo, mas que se realiza ao longo do tempo em interação com o meio ambiente. Por outro lado, a aprendizagem apresenta um carácter pessoal resultante de fatores socioculturais, biológicos e inatos, bem como desenvolvimentais.

São muitas as crianças que ao longo do seu percurso académico evidenciam dificuldades de aprendizagem. Estas crianças apesar de serem inteligentes, não conseguem alcançar realizações escolares significativas, e muitas delas desenvolvem um sentimento de incapacidade, que conduz à frustração. Estes alunos mostram-se, por regra, incapazes de desempenhar as tarefas académicas com sucesso.

De acordo com Ballone (2004) não se deve tratar as dificuldades de aprendizagem como se fossem problemas insolúveis, mas como desafios que são parte do próprio processo da aprendizagem.

Os professores consideram os alunos com dificuldades de aprendizagem como alunos pouco habilidosos socialmente e com mais problemas de comportamento que os outros (Haager y Vaughn, 1995 cit. por Adrián, et al. 2002).

Roeser & Eccles (2000 cit. por Stevanato et al., 2003) entendem que as dificuldades comportamentais e emocionais exercem uma forte influência nas realizações académicas e estas afetam os sentimentos e os comportamentos das crianças.

Um problema relacionado com as dificuldades de aprendizagem é o transtorno comportamental, que se manifesta através de conflitos entre a criança e os outros, tanto na escola como fora dela (Adrián, et al. 2002).

Os professores consideram os alunos com dificuldades de aprendizagem como alunos pouco habilidosos socialmente e com mais problemas de comportamento que os outros (Haager y Vaughn, 1995 cit. por Adrián, et al. 2002).

A família, professores e a sociedade em geral têm para com estes alunos uma atitude de pouca compreensão e baixa tolerância (Adrián, et al. 2002). Frequentemente rotulam, de um modo errado estas crianças como apresentando baixa inteligência ou como preguiçosas. Por regra os adultos exigem à criança que se corrija ou se esforce para obter um melhor desempenho escolar (Smith & Strick, 2001), o que pode aumentar ainda mais os níveis de stress e os problemas familiares na escola.

Procuramos perceber se, na opinião dos entrevistados, na escola é dada atenção aos problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem:

Muitas das vezes não. (E1)

Muito pouco. Ou parte do professor essa atenção ou a escola não revela recursos válidos. Os serviços de psicologia e acompanhamento parental são escassos. (E2)

É um dos fatores essenciais na “explicação” das dificuldades de aprendizagem das crianças e deveria ser tomado em consideração a quando da avaliação das mesmas, mas na realidade nem sempre acontece. (E3)

Deveria ser tomado em consideração, mas por regra não é. (E4)

Muito pouco. (E5)

Pelas respostas dadas pelos entrevistados pode-se perceber que na escola, de um modo geral não é dada atenção aos problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem.

O fracasso evidenciado por estas crianças em diversas tarefas faz com que possam ter um estilo atribucional desadaptado, isto é, sentem-se culpadas pelas suas falhas, atribuindo-as à sua incompetência, enquanto os êxitos são atribuídos à facilidade da tarefa, à sorte ou a outros fatores externos. Isto relaciona-se com o conceito de locus de controlo. Um locus de controlo interno significa que a criança atribui a culpa do seu insucesso

escolar a si própria, enquanto no locus de controlo externo, a criança atribui as causas do seu insucesso aos outros, à escola, ao professor, ou até mesmo à própria sociedade. Assim, crianças com um locus de controlo interno, apresentam sentimentos de vergonha, insegurança em si mesmas, baixa autoestima e autoconceito (Erikson, 1971 cit. por Santos e Marturano, 1999). As crianças com locus de controlo externo experimentam sentimentos de raiva, distanciamento das tarefas académicas, expressando hostilidade em relação aos outros, frustração e agressividade. (Stevanato et al., 2003).

Na escola os professores devem apoiar estas crianças e devem ter em atenção que elas apresentam níveis de ansiedade elevados face a situações relacionadas com a escola, chegando, mesmo a rejeitar a escola, por a considerarem ameaçadora. Podem, inclusive, desenvolver a chamada fobia escolar (Adrián et al., 2002). Por outro lado, apresentam um baixo autoconceito académico (Adrián et al., 2002). Stevanato et al. (2003), desenvolveram um estudo que lhes permitiu concluir que as crianças com dificuldades de aprendizagem apresentam um autoconceito geral mais negativo que as crianças com bom desempenho escolar.

Várias pesquisas evidenciam que as crianças com dificuldades académicas apresentam problemas de ordem emocional e comportamental (Medeiros, 2000), patenteando, frequentemente, dificuldades intra e interpessoais como solidão, depressão. Alguns estudos apontam para o risco de desenvolvimento de uma patologia depressiva, associada ou não a suicídio, em crianças com dificuldades de aprendizagem (Adrián et al., 2002). Esta realidade deve ser tida em consideração pelos professores que devem, atendendo às características das crianças com dificuldades de aprendizagem, procurar o apoio de que elas necessitam.

A escola tem currículo adequado a "educar" as emoções

A escola é uma organização educativa que deve ser entendida como uma construção social e humana.

De acordo com Bobbitt (1924:42, cit. por Pacheco, 2005:33-34) “A palavra latina curriculum refere-se ao percurso de uma carreira ou à carreira em si – um lugar de feitos ou uma série de feitos. Aplicada à educação, é aquela série de coisas que as crianças e os jovens têm de fazer e experimentar, de modo a desenvolverem capacidades para fazerem as coisas bem, para conseguirem resolver os problemas da vida adulta e serem o que os

adultos devem ser em todos os aspetos”. O currículo não deve ser entendido, como uma lei rígida a ser seguida metodologicamente, mas como um recurso que o professor pode usar, de um modo flexível, para orientar a sua prática pedagógica e deve ser adaptado às necessidades dos alunos.

O currículo (Moreira e Macedo, 2002: 59) “(...) deve ser entendido numa dimensão que vai muito além de um simples conjunto ordenado de conhecimentos que são ensinados na escola.” Apresenta uma construção que vai mudando (Moreira e Macedo, 2002: 66-67) “ (...) quer em função do papel que a escola desempenha na sociedade, quer em função das conceções sobre a aprendizagem e a natureza do conhecimento”.

O basilar do currículo parece estar relacionado com tudo aquilo que socialmente se espera que a instituição escolar seja capaz de favorecer e de fazer aprender.

A escola não se pode limitar a transmitir um conjunto de conhecimentos e cingir-se a uma mera reprodução cultural, antes deve procurar um projeto de educação que possibilite a formação integral da pessoa. Assim, parece ser fundamental desenvolver um currículo para as emoções.

Na minha opinião acho que não. (E1)

Não. (E2)

Penso que a escola, na forma como nos está apresentada foca-se demasiado nos currículos escolares e está formatada igualmente para todos. Não está preparada para lidar com as emoções, o que na minha opinião não é o correto. (E3)

A escola não está preparada para lidar com as emoções (E4)

Não. (E5)

Pelas respostas dadas verificamos que a escola não tem um currículo adequado a educar as emoções.

O que se faz na escola para desenvolver a inteligência emocional dos alunos

A componente afetiva tem uma grande importância no desenvolvimento normal da criança (Asensio, 2006). Segundo Damásio (s/d cit. por Vitória, 2006), a falta de ligação entre o desenvolvimento cognitivo e a emoção poderá ter consequências inquietantes nas

gerações futuras. Acrescenta, ainda o autor que a aptidão cognitiva das novas gerações tem-se desenvolvido muito mais rapidamente do que as suas capacidades emocionais.

É importante que a criança desenvolva a sua inteligência emocional, isto é, a capacidade (Mayer e Salovey, s/d cit. por Sluyter & Salovey, 1999: 17) “ (...) de perceber emoções, ter acesso a emoções e gerá-las, de modo a ajudar o pensamento a compreender as emoções e o conhecimento emocional e a controlar as emoções de maneira reflexiva, para promover o crescimento emocional e intelectual.”

Os alunos necessitam de estar aptos a lidar com as emoções, nomeadamente, é importante que aprendam a reagir às frustrações, a negociar com outros, a reconhecer as próprias angústias e medos, etc. Compete à escola e à família desenvolver uma educação onde o cognitivo não esteja separado do emocional, pois como refere Vitória (2006: 8) “ (...) ambos fazem parte dos seres humanos”.

Quisemos saber o que faz a escola para desenvolver a inteligência emocional dos alunos.

Criar situações, normalmente através de jogos, para que os alunos possam perceber os seus sentimentos e os dos seus colegas (E1).

Formalmente, nada. Informalmente é o professor que trabalha a gestão das emoções juntamente com os pais. Nas metas de aprendizagem só é valorizado QI. (E2)

Muito pouco. (E3)

Quase nada. (E4)

Aconselho aos pais que recorram ao apoio de um psicólogo. (E5)

Atendendo ao que foi referido pelos elementos participantes no estudo na escola pouco ou nada se faz para desenvolver a inteligência emocional dos alunos.

A competente afetiva é valorizada na escola

A afetividade é essencial no desenvolvimento do aluno, nomeadamente em termos da sua autoestima e para uma aprendizagem bem-sucedida.

A escola deve procurar respeitar as emoções e as necessidades individuais dos seus alunos.

Interessa perceber se a competência afetiva é valorizada na escola.

Não. (E1)

Não (E2)

Deveria ser uma componente fundamental, no entanto, penso ser pouco valorizada. (E3)

Penso que é pouco valorizada. (E4)

Não. (E5)

Pelas respostas dadas pelos entrevistados a escola não valoriza a competência afetiva.

Instrumentos de avaliação relativas ao desenvolvimento das competências emocionais

Ao nível das escolas existem instrumentos para avaliar os alunos. A avaliação não deve ter como objetivo final apenas a classificação dos conhecimentos adquiridos, mas deve possibilitar acompanhar a evolução dos alunos e facilitar a aprendizagem.

Neste estudo interessou-nos perceber se existem, na escola, instrumentos de avaliação que permitam concluir se as crianças necessitam ou não de desenvolver as suas competências emocionais.

Não (E1)

Não. (E2)

Para além da avaliação que o professor poderá fazer por observação direta do comportamento, parecem-me escassos os recursos existentes. (E3)

Penso que não. (E4)

Não. (E5)

De acordo com o que foi referido pelos entrevistados não existem, na escola, instrumentos de avaliação que permitam concluir se as crianças necessitam ou não de desenvolver as suas competências emocionais.

Competência emocional

A compreensão da emoção do outro implica, requer a compreensão da própria emoção. Ser (Gottman & DeClaire, 1997: 80) “(...) emocionalmente consciente simplesmente significa a capacidade de reconhecer e identificar as próprias emoções e os próprios sentimentos e perceber as emoções do outro”.

Procuramos perceber o que entendem os entrevistados por competência emocional:

Capacidade para perceber as suas emoções e as dos outros. (E1)

A capacidade de se regular e de se autocontrolarem. (E2)

Para mim, Competência Emocional, são estratégias e formas que vamos adquirindo de lidar e reagir a determinadas situações. (E3)

Competência Emocional, é a capacidade de compreender e lidar com as emoções. (E4)

A capacidade compreender as emoções. (E5)

Analisando as respostas dadas verifica-se que os entrevistados responderam de um modo vago, salientando, apenas que consiste na capacidade de compreender e lidar com as emoções e adquirir estratégias de lidar e reagir a determinadas situações.

O professor é capaz de compreender como as crianças lidam com as emoções?

O professor necessita de apoiar os alunos a desenvolverem-se de um modo integral, assim, deverá ser capaz de compreender como as crianças lidam com as emoções.

Inquirimos os entrevistados sobre se são capazes de compreender como as crianças lidam com as emoções:

Muitas das vezes não. (E1)

É um processo muito difícil, mais fácil de compreender nuns alunos e muito difícil noutros. (E2)

Na convivência diária vão-se criando laços que me permitem conhecer e compreender os alunos e as suas formas de reagir nas diferentes situações. (E3)

Procuo perceber, mas nem sempre consigo compreender. (E4)

É um processo nem sempre fácil. (E5)

Percebe-se que os entrevistados reconhecem que não têm capacidade de compreender e lidar com as emoções e adquirir estratégias de lidar e reagir a determinadas situações.

Capacidade de reconhecimento das emoções dos seus alunos

Para apoiar adequadamente os seus alunos os docentes devem ser capazes de conhecer as emoções dos seus alunos. Procuramos perceber se os docentes entrevistados são capazes de reconhecer as emoções dos seus alunos:

Algumas vezes. (E1)

Creio que sim. (E2)

Muito facilmente. (E3)

Muitas vezes consigo, mas por vezes sinto alguma dificuldade. (E4)

Penso que sim. (E5)

Pelas respostas que foram dadas percebe-se que nem sempre os entrevistados sentem capacidade para reconhecer as emoções dos seus alunos.

Os pais reconhecem as emoções dos filhos

A família é o primeiro contexto social onde começa a construção da identidade pessoal da criança. Como salienta Correia (1997: 145) “A família constitui o alicerce da sociedade e assim, é um dos principais contextos de desenvolvimento da criança, e apesar da existência de debate em torno do papel atual da família e da sua composição ela permanece como elemento chave na vida e desenvolvimento da criança”.

A propósito do papel desempenhado pela família refere Muller-Lissner, (2001: 76) que “Não se deve separar artificialmente aquilo que constitui uma unidade: as crianças aprendem com o seu pai e a sua mãe a língua materna. Elas também deveriam aprender com eles como se deve dialogar com o outro, como se devem manifestar as emoções, como resolver conflitos, como se reconciliar”.

Apesar de se concordar com o autor, existe consciência de que a família não consegue dar resposta a todas as dificuldades de uma criança, mas a escola também não o consegue fazer isoladamente, sendo de extrema importância a colaboração entre estas duas “instituições” para ajudar a criança.

Gottman & DeClaire (2000) referem que os pais assumem um papel muito importante no ensino de lições básicas emocionais e sociais. No entanto, e devido ao estilo de vida atual, os pais não têm tempo para o fazer, ou não o que querem fazer, por considerarem pouco relevante, porque não sabem ou, porque entendem que se trata de uma competência do professor.

Questionamos os elementos da amostra sobre se, na sua opinião, os pais reconhecem as emoções dos filhos:

Grande parte das vezes não (E1)

Na sua maioria sim. (E2)

Se forem pais atentos e preocupados reconhecem facilmente os seus filhos no seu todo, incluindo emocionalmente. Mas é também natural que a muitos lhes passe ao lado esta componente afetivo-emocional. (E3)

Penso que reconhecem, mas nem sempre sabem lidar com elas de modo adequado. (E4)

Na sua maioria sim, mas nem sempre sabem apoiar os filhos (E5)

De acordo com a maioria dos elementos entrevistados os pais reconhecem as emoções dos filhos, mas também referem que nem sempre os pais sabem lidar com elas e apoiar os filhos.

As emoções contribuem para as dificuldades de aprendizagem

As emoções são uma componente importante do desenvolvimento do indivíduo e, à medida que a criança se desenvolve, interagem, de modo adaptativo ou não adaptativo, com outras dimensões.

A capacidade que a criança evidencia para regular as emoções contribui significativamente para o seu ajustamento, nomeadamente na escola. Assim, as emoções, essencialmente as negativas podem exercer influência sobre a aprendizagem da criança.

Questionamos os entrevistados sobre a possibilidade de as emoções contribuírem para as dificuldades de aprendizagem:

Acentuando as dificuldades de aprendizagem. (E1)

Sem tranquilidade não é possível aprender. (E2)

Se a criança apresentar perturbação emocional poderá traduzir isso em dificuldades de aprendizagem, pois a instabilidade que lhe é provocada poderá causar desmotivação, desinteresse ou alienação em relação à escola. (E3)

Uma criança que não consegue lidar e ultrapassar as suas emoções negativas, tem dificuldade a nível escolar e no relacionamento com professores e com colegas. (E4)

Sem serenidade, sem alegria, sem autoconfiança não é possível aprender. (E5)

As emoções motivam respostas por parte do aluno. Quando as emoções são negativas, ou desagradáveis, a criança, como referiram alguns dos entrevistados, podem evidenciar dificuldades ao nível da aprendizagem. Tal deve-se, de acordo com um dos entrevistados à instabilidade da criança.

De que forma, o saber como a criança lida com as emoções contribui para facilitar a aprendizagem

Professores e pais devem ser capazes de perceber como a criança lida com as emoções, de modo a poder orientá-la e ajudá-la a aprender. Gottman & DeClaire (2009) fazem referência ao processo de orientação emocional que envolve cinco passos fundamentais:

Consciencialização da emoção da criança: Ser “(...) emocionalmente consciente simplesmente significa a capacidade de reconhecer e identificar as próprias emoções e os próprios sentimentos e perceber as emoções do outro” (Gottman & DeClaire, 1997, p. 80). Nem sempre se mostra fácil compreender o que se passa com a criança, pois, esta, muitas vezes expressa a sua emoção de forma indireta, o que exige que o adulto se tente colocar no lugar dela, para ver o mundo através da sua perspetiva.

Reconhecimento dessa emoção como uma oportunidade para a intimidade e aprendizagem. As emoções não desaparecem com o passar do tempo, mas apenas quando a criança pode falar delas, atribuir-lhes um significado e quando sente que os outros as compreendem. É preciso permitir à criança falar sobre o que a perturba, para que se encontre uma solução quando ainda são problemas menores.

Escutar com empatia e validar os sentimentos da criança. Ouvir vai para além de reunir dados através da audição (Gottman & DeClaire, 1997), pois implica ser capaz de manter uma atitude de disponibilidade para receber a mensagem do outro e tentar compreendê-la. O aumento da capacidade de ouvir os outros permite estimular e melhorar o relacionamento interpessoal e consequentemente a comunicação no seio dos grupos.

Ajudar a criança a encontrar as palavras certas para classificar a emoção que está a sentir. A criança tem de ser capaz de nomear as emoções, de lhes atribuir uma classificação, uma vez que as ajuda a transformar algo casualmente aterrador em algo definível, que faz parte do quotidiano. Alguns estudos revelam que a capacidade de rotular emoções tem um efeito calmante no sistema nervoso (Gottman & DeClaire, 1997). Assim, é importante ajudar a criança nesta tarefa, mas sem lhe dizer como é que ela se deve sentir.

Estabelecer limites enquanto procuram definir estratégias para a resolução do problema. O último passo da orientação emocional corresponde o processo de resolução de problemas. É necessário ensinar a criança a resolver problemas de um modo simples e eficaz, para depois, ela ser capaz de o fazer sozinha.

Gottman & DeClaire (1997), defendem um processo de resolução de problemas, que composto por cinco passos fundamentais: (1) impor limites; (2) identificar objetivos; (3) procurar possíveis soluções; (4) avaliar as soluções encontradas; (5) escolher a solução.

Como refere Goleman (1996, cit. por Branco, 2004: 24) "(...) as pessoas emocionalmente competentes apresentam na prática uma relação consigo e com os outros, francamente mais positiva do que aqueles que apresentam sinais de iliteracia emocional".

Percecionamos a opinião dos elementos da amostra sobre esta questão:

Facilita a abordagem aos temas. (E1)

Em tudo. Uma criança atormentada não pode aprender coerentemente. (E2)

Quanto melhor conhecer a crianças no seu todo mais facilmente se consegue ir ao encontro dos seus anseios e dificuldades, logo, as aprendizagens saem facilitadas. (E3)

Se soubermos como a criança lida com as emoções poderemos orienta-la e apoia-la. (E4)

Em tudo. (E5)

Verificamos pelas respostas dadas pelos professores entrevistados que o saber como a criança lida com as emoções é importante, pois permite ao professor orientar a criança a ultrapassar os sentimentos negativos e os receios e, deste modo se poderá ultrapassar as dificuldades que a criança sinta em termos de aprendizagem.

Conclusão

Quem conhece aos outros é inteligente

Quem conhece a si mesmo é sábio."

(Lao tsé - tao te king, xxxiii)

Na escola e a nível profissional ambiciona-se ter sucesso. Algumas pessoas entendem que para ter sucesso basta ser-se inteligente e ter espírito de trabalho. No entanto, cada vez mais, o sucesso depende de diversos fatores, que vão além da inteligência e espírito de trabalho. As relações interpessoais, a capacidade de trabalho em grupo, a capacidade de ouvir e de se colocar na posição de outros, a capacidade de nos ouvirmos são fundamentais num mundo cada vez mais ligado por redes e em que cada vez mais o trabalho é desenvolvido em equipa. O trabalho e o sucesso, implicam um conjunto de competências emocionais e relacionais, sendo essencial que, para além da inteligência "intelectual", a pessoa possua inteligência emocional.

O essencial da inteligência emocional é a autoconsciência, isto é, o ser capaz de reconhecer um sentimento enquanto ele decorre, pois tem um papel essencial na vida das pessoas, na sua tomada de decisões. Como diz Goleman, "a chave para tomar boas decisões pessoais é ouvir os sentimentos"¹⁰.

A pessoa tem de aprender a lidar e a controlar as emoções, uma vez que é a base da inteligência emocional. Aquele ou aquela que não consegue gerir as emoções luta durante muito tempo contra uma sensação de angústia e demora muito tempo a recuperar de situações e problemas que lhe vão surgindo. É preciso aprender que as emoções positivas e as emoções negativas são necessárias, apenas se tem de saber lidar com elas de modo a controlá-las. Por exemplo, há sentimentos que destabilizam emocionalmente as pessoas, como a raiva, a ansiedade ou melancolia e que devem ser combatidos.

As emoções permitem à pessoa regular a sua forma de agir, permitindo-lhe reagir perante os acontecimentos, tomar decisões e transmitir as emoções de forma não-verbal.

¹⁰ student.dei.uc.pt/~mafonso/ge/IntEmoc.html

Se a pessoa possui inteligência emocional ela revela ter a capacidade de identificar, analisar e desenvolver as emoções de acordo com a necessidade da situação que enfrenta num determinado momento, de forma a gerir bem as emoções para que as mesmas venham a proporcionar o seu crescimento.

Segundo Goleman (2001:338) a inteligência emocional encerra cinco competências emocionais e sociais básicas classificadas por ele como: auto percepção, autorregulamentação, motivação, empatia e habilidades sociais. A auto percepção refere-se à pessoa ser capaz de compreender e manipular de modo consciente e confiante as suas emoções para desenvolver um comportamento adequado, perante uma determinada situação. A autorregulamentação refere-se à capacidade de a pessoa usar as suas emoções de modo a facilitar o bom desenvolvimento do seu quotidiano. A motivação é a capacidade da pessoa dirigir as suas emoções para a concretização de um determinado objetivo. A empatia consiste no facto de a pessoa perceber os seus anseios, trabalhando-os de forma positiva para conseguir compreender os outros. A habilidade social caracteriza-se pela desenvoltura nos relacionamentos interpessoais.

Pelo estudo que realizamos com alguns professores percebe-se que eles corroboram a ideia da necessidade de os alunos aprenderem a gerir as suas próprias emoções para poderem lidar com as suas emoções e com as emoções dos outros. Isto é necessário para o sucesso educativo dos alunos. Igualmente entendem que os alunos que não desenvolveram a inteligência emocional revelam dificuldades de aprendizagem. Um outro aspeto a salientar refere-se ao facto de os professores participantes no nosso estudo terem referido que a escola tem mais em atenção o QI do aluno do que a inteligência emocional e de que a escola não desenvolve estratégias para apoiar os alunos a lidar com as emoções. Referiram, também que quer os pais quer eles, professores, reconhecem as emoções dos alunos, sendo o mais difícil perceber como os orientar em termos emocionais.

Em conclusão, esta investigação veio evidenciar que a escola não valoriza as emoções e que é fundamental orientar a criança em termos emocionais, pois as emoções influenciam as aprendizagens. Uma criança emocionalmente instável revelará dificuldades de aprendizagem.

Alcancamos os nossos objetivos, pois percebemos que pais e professores reconhecem as emoções, estes reconhecem a importância das emoções no processo de aprendizagem

das crianças e percebem de que forma as emoções contribuem para as dificuldades de aprendizagem.

Bibliografia

Adrián, M., Fernández, I. & Gómez-Rubio, J. (2002). *Estrategias de Estudio para Dificuldades de Aprendizaje e Intervenção Psicopedagógica*. Madrid: Sanz y Torres.

Almeida, R. M. e Alves, J. B. M. (2002). *A informática e as dificuldades de aprendizagem: repensando o olhar e a prática do professor no cotidiano da sala de aula. Fórum de Informática aplicada a Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais*: <http://www.cbcomp.univali.Br/anais/pdf/2002/iee005.pdf>.

American Psychiatric Association (2000) *DSM-IV-TR. Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais*. 4ª ed. Lisboa: Climepsi.

Arándiga, A. (2009). *La inteligencia emocional de los padres y de los hijos*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Arvey, R. D. (1994) *Mainstream Science on Intelligence*. The Wall Street Journal, New York, Dec.13, p. A18.

Asensio, J. (2006). *Cómo prevenir el fracaso escolar*. Barcelona: Ediciones Ceac.

Ballone G. (2002). *Neurofisiologia das Emoções*. PsiqWeb Psiquiatria Geral, Internet. Recuperado em 17 de Dezembro de 2005 através da fonte: <http://www.psiqweb.med.br/cursos/neurofisio.html>

Ballone, G. B. (2004). Dificuldades de Aprendizagem (ou Escolares) em: <http://virtualpsy.locaweb.com.br/index.php?art=49&sec=19>

Barros, J. & Barros, A. (1999). *Psicologia da Educação Escolar I: aluno – aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação* (3ª edição). Lisboa: Gradiva – Publicações Lda.

Bisquerra, R. & Cols. (2003). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: Cisspraxis.

Bogdan, R. & Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Branco, A. (2004). *Para além do QI*. Coimbra: Quarteto Editora

- Branco, A. (2004). *Competência Emocional*. Coimbra: Quarteto Editora
- Chan, D. (2003). *Dimensions of emotional intelligence and their relations with social coping among gifted adolescent in Hong Kong*. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(6), 409-418.
- Correia, L. (1991). *Dificuldades de aprendizagem: contributos para a clarificação e unificação de conceitos*. Porto: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Correia, L. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L; Martins, A. (1999). *Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como entendê-las?* Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. E Martins, A. P. (2005). *Dificuldades de Aprendizagem. O que são? Como entendê-las?* Biblioteca Digital. Coleção Educação. Portugal, Porto Editora, in: www.educare.pt/BibliotecaDigitalPE/Dificuldades_de_aprendizagem.pdf
- Cubero, R. e Moreno, M. C. (1995). "*Relações sociais nos anos escolares: Família, escola, companheiros*". In: Coll, C.; Palácios; J. e Marchesi, A. (orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia evolutiva*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- Damásio, A. (2003) *Looking for Spinoza. Joy, sorrow and the feeling brain*. London: William Heinemann.
- Dockrell, J. & McShane, J. (2000). *Crianças com Dificuldades de Aprendizagem: Uma abordagem Cognitiva*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Doron, R. & Parot, F. (2001). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Fonseca, V. (1995). *Introdução às dificuldades de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fonseca, V. (2007) *Cognição, neuropsicologia e aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica*. Ed.Vozes Ltda.
- Fortin, M., Côté, J., & Françoise, F. (2006) *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Monterreal: Cherelière.
- García, J. N. (1998). *Manual de dificuldades de aprendizagem: Linguagem, leitura, escrita e matemática*. Trad. J. H. Rodrigues. Porto Alegre, Artes Médicas.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Nueva York: Basic Books.

- Gardner, H. (2000). *Inteligências Múltiplas: A teoria na prática*. São Paulo: Artmed Editora.
- Gardner, H. (2002). *Estruturas da mente: A teoria das Inteligências Múltiplas*. São Paulo: Artmed Editora.
- Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. 20. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva.
- Goleman, D. (1996). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Goleman, D. (2001) *Trabalhando com a Inteligência Emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva
- Goleman, D. (2005). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Gottman, J. & DeClaire, J. (1997). *Inteligência Emocional e a arte de educar os nossos filhos*. Rio de Janeiro: Objectiva
- Gottman, J. & DeClaire, J. (2000). *A Inteligência Emocional na Educação*. Cascais: Pergaminho.
- Gray, J. (1987). *The neuropsychology of emotion and personality*. In S. M. Stahl, S. D. Iverson, & E. C. Goodman (Eds), *Cognitive neurochemistry*. Oxford: Oxford University Press.
- Gross, J.J. (1998). *Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 224-237
- Guerra, P. (2000). *Cerebrus – A gestão intrapessoal*. Cascais: Pergaminho.
- Iglesias Cortizas, M. & Cols. (2004). *El reto de la educación emocional en nuestra sociedad*. Corunha: Serviço de publicações da Universidade da Corunha.
- Kemper, T.D., (2004) *Social models in the explanations of emotions*. In M. Lewis & J.M. Haviland-Jones (Eds.) *Handbook of emotions*, 2nd. ed. (pp.45-58) New York: The Guilford Press.
- Kirk, S. (1962). *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin, (P 263).
- Kirk, S., & Kirk, W.(1971). *Psycholinguistic learning disabilities: Diagnosis and remediation*. Urbana, III.: University of Illinois Press.
- Lopes, J. A. (2010) *Conceptualização, Avaliação e Intervenção nas Dificuldades de Aprendizagem. A Sofisticada Arquitetura de um Equívoco*. Psiquilibrios Editor.

Luckasson, R. & Col (2002). *Mental retardation. Definition, classification and systems of support*. Washington: American Association on Mental Retardation.

Marturano, E.; Loureiro, S. (2003). *O desenvolvimento socioemocional e as queixas escolares*. In: DEL PRETTE, Almir, DEL PRETTE, Zilda (orgs). *Habilidades Sociais, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Alínea.

Mayer, J. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: BasicBooks.

Mayer, J. Salovey, P. & Caruso, D. (2000). Emotional intelligence meets standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.

Medeiros, P. C. (2000). *Crianças com dificuldade de aprendizagem: avaliação do senso de autoeficácia*. Dissertação de Mestrado. Ribeirão Preto, SP, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo

Miranda Correia (2005), disponível em:

http://www.educare.pt/BibliotecaDigitalPE/Dificuldades_deaprendizagem.pdf

Moreira, A.F.B. e Macedo, E.F. (2002). *Currículo, identidade e diferença*. In António Flávio Barbosa Moreira e Elisabeth Fernandes de Macedo (org.). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Porto: Porto Editora.

Muller-Lissner, A. (2001). *A Inteligência Emocional na Criança*. Cascais: Editora Pergaminho.

Orts, j.v. (2009) *El Profesor Emocionalmente Competente. Un puente sobre «aulas» turbulentas*. 1º ed. Barcelona. Editorial Graó, de IRIF, S.L.

Pacheco, D. B. & Valencia, R. P. (1997). “Deficiência Mental”. In Rafael Bautista (coord.) *Necessidades Educativas Especiais*. 1ª ed. Cap. IX (pp. 209-223) Lisboa: Dinalivro.

Pacheco, L. M. B. (2005) *Diagnóstico de Dificuldade de Aprendizagem*. Santa Catarina.

Picard, R. & Cosier, G. (1997). *Affective intelligence - the missing link?* *Bt Technology Journal*, 15(4), 151-152.

Quivy, R.; Campenhout, L. (2003) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, J. (1999). *Investigação e avaliação em psicologia e saúde*. Lisboa: Climepsi Editores

Salovey, P. & Mayer, J.D.(1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Santos, L. C. e Marturano, E. M. (1999). *Crianças com dificuldade de aprendizagem: um estudo de seguimento. Psicologia Reflexão e Crítica*, v. 12, n. 2, pp.377-394.

Santos S. & Morato. P. (2002). *Comportamento Adaptativo*. In Correia, L. (coord.) Coleção Educação Especial, n.º 8. Porto Editora

Sluyter, D. & Salovey, P. (1999). *Inteligência Emocional da Criança: Aplicações na Educação e no dia-a-dia*. Rio de Janeiro: Editora Campus.

Smith, C. & Strick, L. (2001). *Dificuldades de Aprendizagem de A a Z – Um guia completo para pais e educadores*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia educacional – uma abordagem desenvolvimentista*. Amadora: McGraw-Hill

Stevanato, I., Loureiro, S., Linhares, M. & Marturano, E. (2003). *Autoconceito de crianças com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. Psicologia em estudo*. Maringá, v.8, n.1, p.67-76, Jan./Jun. 2003.

Vallés, A. & Vallés, C. (2000). *Inteligencia Emocional: Aplicaciones Educativas*. Madrid: Editorial EOS.

Vieira, F. & Pereira, M. (2003). “*Se houvera quem me ensinara...*” – *A Educação de Pessoas com Deficiência Mental*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vitória, A. (2006, 7 de Março). *Emoção é essencial para formar bons cidadãos. Jornal de Notícias*, p. 8.

Weisinger, H. (1997) *Inteligência Emocional no Trabalho*. 12 ed. Rio de Janeiro: Objetiva.

J.E. Zins, & M.J. Elias (2006). "Social and emotional learning." In G.G. Bear & K.M. Minke (eds.) *Children's Needs III*, 1-13. National Association of School Psychologists.

Webgrafia

<http://filotestes.no.sapo.pt/psicEmocao.html>, consultado a 12 de janeiro de 2013

<http://student.dei.uc.pt/~mafonso/ge/IntEmoc.html> consultado a 14 de fevereiro de 2013

APÊNDICE

APÊNDICE A

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

No âmbito do curso de Educação Especial: Domínio Cognitivo-Motor da Escola Superior de Educação João de Deus, vimos, por este meio, solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do presente inquérito por questionário, cujo objetivo é estudar o impacto da Inteligência Emocional face às Dificuldades de Aprendizagem. Desde já, asseguramos-lhe total confidencialidade e anonimato das respostas adquiridas e, por isso, pedimos a vossa total sinceridade e objetividade. Grata pela colaboração.

1 Género

- 1.1 - Feminino
- 1.2 - Masculino

2 - Idade

- 2.1 - Inferior a 25 anos
- 2.2 - 25 a 35 anos
- 2.3 - 36 a 45 anos
- 2.4 - Superior a 46 anos

3 - Grau de Formação

- 3.1 - Licenciatura
- 3.2 - Mestrado
- 3.3 - Doutoramento
- 3.4 - Outra. Qual?
-

4 - Tempo de Serviço

4.1 - Inferior a 5 anos

4.2 - 6 a 15 anos

4.3 - 16 a 25 anos

4.4 - Superior a 25 anos

5 - Já trabalhou com alunos com Dificuldades de Aprendizagem?

5.1 - Sim

5.2 - Não

ENTREVISTA

Questões Orientadoras	Observações
<p>1 Qual a sua atitude perante um aluno com Dificuldades de Aprendizagem?</p> <p>2 Que tipo de apoio é dado ao aluno com Dificuldade de Aprendizagem?</p> <p>3 É desenvolvido algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar?</p> <p>4 Existe algum trabalho entre a escola e a família da criança com Dificuldades de Aprendizagem no sentido de apoiarem a criança, dentro e fora da escola?</p>	<p>Dificuldades de Aprendizagem</p>
<p>5 Na sua opinião o que é mais importante para o sucesso académico: o QI, ou a consciência emocional e a capacidade para lidar com os sentimentos?</p> <p>6 Na escola é dada atenção aos problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem?</p> <p>7 A escola tem currículo adequado a "educar" as emoções e fazer com que os alunos também se tornem aptos a lidar com elas, nomeadamente, aprendendo a reagir às frustrações, a negociar com outros, a reconhecer as próprias angústias e medos, etc.?</p> <p>8 O que se faz na escola para desenvolver a inteligência emocional dos alunos?</p> <p>9 A competente afetiva é valorizada na escola?</p> <p>10 Existem, na escola, instrumentos de avaliação que permitam concluir se as crianças necessitam ou não de</p>	<p>A escola e valorização da competência emocional</p>

desenvolver as suas competências emocionais?

11 O que entende por Competência Emocional?

12 Enquanto professor é capaz de compreender como as crianças lidam com as emoções?

13 É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?

14 Na sua opinião os pais reconhecem as emoções dos filhos?

15 De que forma as emoções contribuem para as dificuldades de aprendizagem?

16 De que forma, o saber como a criança lida com as emoções contribui para facilitar a aprendizagem?

APÊNDICE B

ENTREVISTA I

1- Qual a sua atitude perante um aluno com Dificuldades de Aprendizagem?

Tento saber a sua problemática do aluno e procuro as melhores estratégias para trabalhar com esse aluno.

2- Que tipo de apoio é dado ao aluno com Dificuldade de Aprendizagem?

Se o aluno for do 3 tem um PEI adequado à sua problemática e tem apoio da Ed. Especial

3- É desenvolvido algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar?

Sim.

4- Existe algum trabalho entre a escola e a família da criança com Dificuldades de Aprendizagem no sentido de apoiarem a criança, dentro e fora da escola?

Deveria haver, pois só assim o trabalho realizado com a criança com Dificuldades de Aprendizagem terá o resultado pretendido.

5- Na sua opinião o que é mais importante para o sucesso académico: o QI, ou a consciência emocional e a capacidade para lidar com os sentimentos?

As duas.

6- Na escola é dada atenção aos problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem?

Muitas das vezes não.

7- A escola tem currículo adequado a "educar" as emoções e fazer com que os alunos também se tornem aptos a lidar com elas, nomeadamente, aprendendo a reagir às frustrações, a negociar com outros, a reconhecer as próprias angústias e medos, etc.?

Na minha opinião acho que não.

8- O que se faz na escola para desenvolver a inteligência emocional dos alunos?

Criar situações, normalmente através de jogos, para que os alunos possam perceber os seus sentimentos e os dos seus colegas.

9- A competente afetiva é valorizada na escola?

Não.

10- Existem, na escola, instrumentos de avaliação que permitam concluir se as crianças necessitam ou não de desenvolver as suas competências emocionais?

Não.

11- O que entende por Competência Emocional?

Capacidade para perceber as suas emoções e as dos outros.

12- Enquanto professor é capaz de compreender como as crianças lidam com as emoções?

Muitas das vezes não.

13- É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?

Algumas vezes.

14- Na sua opinião os pais reconhecem as emoções dos filhos?

Grande parte das vezes não.

15- De que forma as emoções contribuem para as dificuldades de aprendizagem?

Acentuando as dificuldades de aprendizagem.

16- De que forma, o saber como a criança lida com as emoções contribui para facilitar a aprendizagem?

Facilita a abordagem aos temas.

ENTREVISTA II

1- Qual a sua atitude perante um aluno com Dificuldades de Aprendizagem?

Procuro adaptar o ensino às suas dificuldades. Sinalizo para serviço de apoio.

2- Que tipo de apoio é dado ao aluno com Dificuldade de Aprendizagem?

Individualizado sempre que possível. Exijo maior acompanhamento dos pais, proponho tutor dentro da turma.

3- É desenvolvido algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar?

Sim.

4- Existe algum trabalho entre a escola e a família da criança com Dificuldades de Aprendizagem no sentido de apoiarem a criança, dentro e fora da escola?

Sim, via mail, telefone ou pessoalmente são transmitidas formas de trabalho para atenuar dificuldades.

5- Na sua opinião o que é mais importante para o sucesso académico: o QI, ou a consciência emocional e a capacidade para lidar com os sentimentos?

Ambas, embora o ensino seja focalizado cada vez mais no QI.

6- Na escola é dada atenção aos problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem?

Muito pouco. Ou parte do professor essa atenção ou a escola não revela recursos válidos. Os serviços de psicologia e acompanhamento parental são escassos.

7- A escola tem currículo adequado a "educar" as emoções e fazer com que os alunos também se tornem aptos a lidar com elas, nomeadamente, aprendendo a reagir às frustrações, a negociar com outros, a reconhecer as próprias angústias e medos, etc.?

Não.

8- O que se faz na escola para desenvolver a inteligência emocional dos alunos?

Formalmente, nada. Informalmente é o professor que trabalha a gestão das emoções juntamente com os pais. Nas metas de aprendizagem só é valorizado QI.

9- A competente afetiva é valorizada na escola?

Não.

10- Existem, na escola, instrumentos de avaliação que permitam concluir se as crianças necessitam ou não de desenvolver as suas competências emocionais?

Não.

11- O que entende por Competência Emocional?

A capacidade de se regularem e de se autocontrolarem.

12- Enquanto professor é capaz de compreender como as crianças lidam com as emoções?

É um processo muito difícil, mais fácil de compreender nuns alunos e muito difícil noutros.

13- É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?

Creio que sim.

14- Na sua opinião os pais reconhecem as emoções dos filhos?

Na sua maioria sim.

15- De que forma as emoções contribuem para as dificuldades de aprendizagem?

Sem tranquilidade não é possível aprender.

16- De que forma, o saber como a criança lida com as emoções contribui para facilitar a aprendizagem?

Em tudo. Uma criança atormentada não pode aprender coerentemente.

ENTREVISTA III

1- Qual a sua atitude perante um aluno com Dificuldades de Aprendizagem?

Um aluno com Dificuldades de Aprendizagem apresenta-se sempre como um desafio para o professor que trabalha com ele. Procuo despender mais tempo e crio trabalho diferenciado para desenvolver com esses alunos.

2- Que tipo de apoio é dado ao aluno com Dificuldade de Aprendizagem?

Além do trabalho diário desenvolvido pelo professor, as crianças com Dificuldades de Aprendizagem, normalmente, têm aulas de apoio com um outro professor, que, na minha opinião, funcionam em número de horas insuficiente.

3- É desenvolvido algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar?

Como professora, procuro sempre desenvolver atividades de apoio aos alunos com Dificuldade de Aprendizagem tendo em vista o colmatar das suas dificuldades, envolvendo os alunos, os pais e a comunidade escolar.

4- Existe algum trabalho entre a escola e a família da criança com Dificuldades de Aprendizagem no sentido de apoiarem a criança, dentro e fora da escola?

O trabalho desenvolvido com o aluno com Dificuldade de Aprendizagem deve ser sempre apoiado e complementado pela família. Só deste modo poderá alcançar o sucesso.

5- Na sua opinião o que é mais importante para o sucesso académico: o QI, ou a consciência emocional e a capacidade para lidar com os sentimentos?

Os dois fatores são importantes, mas na minha opinião a consciência emocional sobrepõe-se ao QI.

6- Na escola é dada atenção aos problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem?

É um dos fatores essenciais na “explicação” das dificuldades de aprendizagem das crianças e deveria ser tomado em consideração a quando da avaliação das mesmas, mas na realidade nem sempre acontece.

7- A escola tem currículo adequado a "educar" as emoções e fazer com que os alunos também se tornem aptos a lidar com elas, nomeadamente, aprendendo a reagir às frustrações, a negociar com outros, a reconhecer as próprias angústias e medos, etc.?

Penso que a escola, na forma como nos está apresentada foca-se demasiado nos currículos escolares e está formatada igualmente para todos. Não está preparada para lidar com as emoções, o que na minha opinião não é o correto.

8- O que se faz na escola para desenvolver a inteligência emocional dos alunos?

Muito pouco.

9- A competente afetiva é valorizada na escola?

Deveria ser uma componente fundamental, no entanto, penso ser pouco valorizada.

10- Existem, na escola, instrumentos de avaliação que permitam concluir se as crianças necessitam ou não de desenvolver as suas competências emocionais?

Para além da avaliação que o professor poderá fazer por observação direta do comportamento, parecem-me escassos os recursos existentes.

11- O que entende por Competência Emocional?

Para mim, Competência Emocional, são estratégias e formas que vamos adquirindo de lidar e reagir a determinadas situações.

12- Enquanto professor é capaz de compreender como as crianças lidam com as emoções?

Na convivência diária vão-se criando laços que me permitem conhecer e compreender os alunos e as suas formas de reagir nas diferentes situações.

13- É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?

Muito facilmente.

14- Na sua opinião os pais reconhecem as emoções dos filhos?

Se forem pais atentos e preocupados reconhecem facilmente os seus filhos no seu todo, incluindo emocionalmente. Mas é também natural que a muitos lhes passe ao lado esta componente afetivo-emocional.

15- De que forma as emoções contribuem para as dificuldades de aprendizagem?

Se a criança apresentar perturbação emocional poderá traduzir isso em dificuldades de aprendizagem, pois a instabilidade que lhe é provocada poderá causar desmotivação, desinteresse ou alienação em relação à escola.

16- De que forma, o saber como a criança lida com as emoções contribui para facilitar a aprendizagem?

Quanto melhor conhecer a crianças no seu todo mais facilmente se consegue ir ao encontro dos seus anseios e dificuldades, logo, as aprendizagens saem facilitadas.

ENTREVISTA IV

1- Qual a sua atitude perante um aluno com Dificuldades de Aprendizagem?

Procuro dar atenção específica a esse aluno e desenvolver trabalho mais individualizado.

2- Que tipo de apoio é dado ao aluno com Dificuldade de Aprendizagem?

Os alunos com Dificuldades de Aprendizagem têm aulas de apoio com um outro professor.

3- É desenvolvido algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar?

Procuro desenvolver atividades específicas de apoio aos alunos com Dificuldade de Aprendizagem.

4- Existe algum trabalho entre a escola e a família da criança com Dificuldades de Aprendizagem no sentido de apoiarem a criança, dentro e fora da escola?

Nem sempre.

5- Na sua opinião o que é mais importante para o sucesso académico: o QI, ou a consciência emocional e a capacidade para lidar com os sentimentos?

Os dois fatores são importantes.

6- Na escola é dada atenção aos problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem?

Deveria ser tomado em consideração, mas por regra não é.

7- A escola tem currículo adequado a "educar" as emoções e fazer com que os alunos também se tornem aptos a lidar com elas, nomeadamente, aprendendo a reagir às frustrações, a negociar com outros, a reconhecer as próprias angústias e medos, etc.?

A escola não está preparada para lidar com as emoções

8- O que se faz na escola para desenvolver a inteligência emocional dos alunos?

Quase nada.

9- A competente afetiva é valorizada na escola?

Penso que é pouco valorizada.

10- Existem, na escola, instrumentos de avaliação que permitam concluir se as crianças necessitam ou não de desenvolver as suas competências emocionais?

Penso que não

11- O que entende por Competência Emocional?

Competência Emocional, é a capacidade de compreender e lidar com as emoções

12- Enquanto professor é capaz de compreender como as crianças lidam com as emoções?

Procuro perceber, mas nem sempre consigo compreender

13- É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?

Muitas vezes consigo, mas por vezes sinto alguma dificuldade.

14- Na sua opinião os pais reconhecem as emoções dos filhos?

Penso que reconhecem, mas nem sempre sabem lidar com elas de modo adequado.

15- De que forma as emoções contribuem para as dificuldades de aprendizagem?

Uma criança que não consegue lidar e ultrapassar as suas emoções negativas, tem dificuldade a nível escolar e no relacionamento com professores e com colegas.

16- De que forma, o saber como a criança lida com as emoções contribui para facilitar a aprendizagem?

Se soubermos como a criança lida com as emoções poderemos orienta-la e apoia-la.

ENTREVISTA V

- 1- Qual a sua atitude perante um aluno com Dificuldades de Aprendizagem?**
Procuro adaptar o ensino às dificuldades do aluno e procuro sinalizar para serviço de apoio.
- 2- Que tipo de apoio é dado ao aluno com Dificuldade de Aprendizagem?**
Dou apoio individualizado.
- 3- É desenvolvido algum trabalho específico para apoiar os alunos a encarar e ultrapassar o insucesso escolar?**
Sim, sempre que necessário e possível.
- 4- Existe algum trabalho entre a escola e a família da criança com Dificuldades de Aprendizagem no sentido de apoiarem a criança, dentro e fora da escola?**
Sim, eu costumo convocar os pais para uma reunião e proponho que em casa os pais realizem trabalho com os filhos.
- 5- Na sua opinião o que é mais importante para o sucesso académico: o QI, ou a consciência emocional e a capacidade para lidar com os sentimentos?**
Ambas, embora o ensino se focalize mais no QI.
- 6- Na escola é dada atenção aos problemas sócio emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem?**
Muito pouco.
- 7- A escola tem currículo adequado a "educar" as emoções e fazer com que os alunos também se tornem aptos a lidar com elas, nomeadamente, aprendendo a reagir às frustrações, a negociar com outros, a reconhecer as próprias angústias e medos, etc.?**
Não.
- 8- O que se faz na escola para desenvolver a inteligência emocional dos alunos?**
Aconselho aos pais que recorram ao apoio de um psicólogo.
- 9- A competente afetiva é valorizada na escola?**
Não.
- 10- Existem, na escola, instrumentos de avaliação que permitam concluir se as crianças necessitam ou não de desenvolver as suas competências emocionais?**
Não.

11- O que entende por Competência Emocional?

A capacidade compreender as emoções.

12- Enquanto professor é capaz de compreender como as crianças lidam com as emoções?

É um processo nem sempre fácil

13- É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?

Penso que sim.

14- Na sua opinião os pais reconhecem as emoções dos filhos?

Na sua maioria sim, mas nem sempre sabem apoiar os filhos.

15- De que forma as emoções contribuem para as dificuldades de aprendizagem?

Sem serenidade, sem alegria, sem autoconfiança não é possível aprender.

16- De que forma, o saber como a criança lida com as emoções contribui para facilitar a aprendizagem?

Em tudo.