

3 COMPETÊNCIA EMOCIONAL EM PROFESSORES – CONTRIBUTOS DA PSICOEDUCAÇÃO

| Lénea Verde Martins Coelho¹ |

RESUMO

Estudo quantitativo quasi-experimental, do tipo pré-teste pós-teste, que envolveu um processo de educação de professores (intervenção psicoeducativa orientada para capacitar professores face à competência emocional). A população-alvo foi uma amostra intencional de seis professores na Escola Básica e Secundária de Ourém. Foi aplicada a Escala MHI-5 e a Escala Veiga Branco das Capacidades da Inteligência Emocional (EVBCIE). As escalas foram aplicadas antes e depois da intervenção psicoeducativa. Está subjacente à construção da EVBCIE e aos conteúdos da intervenção psicoeducativa o modelo teórico da Inteligência Emocional de Goleman. A EVBCIE é composta por cinco subescalas: autoconsciência, gestão de emoções, automotivação, empatia, e gestão de emoções em grupo. A intervenção de base psicoeducativa foi constituída por oito sessões semanais que decorreram em dois meses. Verifica-se que após a intervenção psicoeducativa as médias obtidas no nível de saúde mental, autoconsciência, gestão de emoções, automotivação, empatia e gestão de emoções em grupo e na competência emocional (total) são superiores às médias antes da intervenção. Após tratamento estatístico com Teste de Wilcoxon para amostras emparelhadas, com grau de significância para $p < 0.05$, verificou-se que as diferenças antes e depois da intervenção são estatisticamente significativas para as subescalas autoconsciência ($p = 0.046$), gestão de emoções ($p = 0.028$), gestão de emoções em grupo ($p = 0.046$) e para a EVBCIE no seu total ($p = 0.046$). As diferenças foram estatisticamente não significativas no nível de saúde mental e nas dimensões automotivação e empatia. Em Portugal não existem estudos quasi-experimentais comparativos contudo, em Espanha, Ibáñez e Alzina (2006) obtiveram melhorias no coping dos professores e, conseqüentemente, na relação interpessoal com os alunos em sala de aula. A intervenção psicoeducativa permitiu um processo de capacitação dos professores que visou a melhoria da qualidade de vida e saúde. No futuro serão necessárias replicações do estudo e constituir grupo de controlo para reforçar os resultados.

PALAVRAS-CHAVE: **Inteligência Emocional; Professores; Educação**

ABSTRACT

This quasi-experimental quantitative study, type pre-test post-test, involved a process of teachers' education (psychoeducational intervention aimed to train teachers on emotional competence). The study was a purposive sample ($N=6$) teachers who taught on Escola Básica e Secundária de Ourém, in which it was applied MHI-5 and Escala Veiga Branco Capacidades da Inteligência Emocional (EVBCIE). The scales were applied before and after psychoeducational intervention. Underlies the construction of the EVBCIE and content psychoeducational intervention are founded on Goleman's. The EVBCIE consists of five subscales: self-consciousness, managing emotions, motivation, empathy and managing emotions on group. The basic psychoeducational intervention consisted on eight weekly sessions on two months. It is verified that after psychoeducational intervention averages obtained at the level of mental health, self-awareness, managing emotions, motivation, empathy and managing emotions and group emotional competence (total) are higher than those before the intervention. After statistical analysis with Wilcoxon test for paired samples with significance level of $p < 0.05$, it was found that the differences before and after intervention were statistically significant for the self-consciousness subscales ($p = 0.046$), management of emotions ($p = 0.028$), emotions management group ($p = 0.046$) and for EVBCIE in total ($p = 0.046$). The differences were not statistically significant at the level of mental health and self-motivation and empathy dimensions. In Portugal there are no quasi-experimental comparative studies. However, in Spain, Ibáñez and Alzina (2006) obtained improvements in coping of teachers and consequently in the interpersonal relationship with students in the classroom. The basic psychoeducational intervention used in this study allowed the process of teacher training that aimed to improve the quality of life and health. On future, the replication of this study will be required, as well as the use of a control group to strengthen the results.

KEYWORDS: **Literacy; Mental Health; Teenagers and Youth**

¹ Enfermeira, Mestre em Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiátrica, ACES Médio Tejo - Unidade de Saúde de Fátima - Unidade de Cuidados na Cova da Iria, leneacoelho@gmail.com

Submetido em: 09-07-2012 – Aceite em 20-10-2012

Citação: Coelho, L.. (2012). Competência emocional em professores – contributos da psicoeducação. Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental, (8), 16-24

INTRODUÇÃO

A profissão de professor é, por natureza, delicada e complexa e, por isso, certamente nunca existiram épocas em que fosse fácil exercê-la. Num mundo em crise social e ambiental global, os professores exercem a sua profissão em sociedades cada vez mais abertas e cheias de desequilíbrios de natureza vária e em escolas que, no meio de sucessivas reformas, tardam em encontrar um rumo que vá ao encontro das necessidades dos diferentes alunos e pais.

A Ordem dos Enfermeiros (2010, p. 23) definiu como uma das áreas prioritária de investigação em Enfermagem a “capacitação (empowerment) dos clientes”, surgindo o contributo da psicoeducação na competência emocional dos professores, num sentido de capacitação dos mesmos. Neste estudo pretendeu-se avaliar o contributo da psicoeducação no perfil de Competência Emocional dos Professores da Escola Básica e Secundária de Ourém (EBSO).

A pertinência deste trabalho reside na importância da promoção da saúde mental com base na aquisição de competências. Lehtinen (2008, p. 40) refere que:

“O desenvolvimento de competências pessoais, tais como o autoconhecimento, a melhoria da autoestima, um sentimento de controlo e de auto eficácia, as relações interpessoais e competências comunicacionais, a resolução de problemas e estilos de coping tem demonstrado promover a saúde mental e ajudar as pessoas a exercer mais controlo sobre a sua vida e sobre o ambiente em que vivem”.

Para trabalhar estas competências é necessário compreender o comportamento humano, no seu agir e no seu sentir. Nesta perspetiva, Goleman (2006, p. 54) evidencia o conceito de Inteligência Emocional como:

“a capacidade de a pessoa se motivar a si mesma e persistir a despeito das frustrações: de controlar os impulsos e adiar a recompensa; de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjuga a faculdade de pensar; de sentir empatia e de ter esperança”.

O Regulamento nº 129/2011 de 18 de fevereiro (p. 8672), refere que o enfermeiro especialista em saúde mental “coordena, desenvolve e implementa programas de psicoeducação”, sendo que esta intervenção visa contribuir para a capacitação. Deste modo emergiu a intervenção “psicoeducação” para capacitar os professores face à competência emocional.

Os professores assumem uma enorme responsabilidade educativa. Estrela (2010, p. 35) refere que “a compreensão que o professor tiver da sua história de vida o poderá ajudar a lidar de forma eficaz com as incertezas

e dúvidas no exercício da profissão” e, consequentemente, adotar comportamentos mais adequados. Na mesma linha de pensamento surge outro conceito - empowerment centrado nas pessoas.

Numa vertente nacional, o Plano Nacional de Saúde Escolar, segundo o Ministério da Saúde (2006, p. 22), é mais específico, referindo a execução de programas “dando prioridade a novas áreas de formação, como as metodologias de intervenção activas-participativas, o trabalho interpares, e a promoção de competências pessoais e sociais, pelo potencial de comunicação interpessoal que promovem na escola”.

A intervenção “psicoeducação” pretende ser o vetor desta capacitação para a mudança positiva. Como educador o professor é uma figura modelo para o aluno. Veiga Branco (2005) refere que as tonalidades emocionais do professor na relação pedagógica geram emoções e comportamentos nos alunos, e este processo remete-nos para importância da educação emocional.

Pensando num contexto escolar, e conjugando com a área da investigação, sobressai o domínio das competências dos professores. Num estudo nacional com professores, Veiga Branco (2005, p. 70) refere que:

“Há dois factores não ultrapassáveis: primeiro, os cidadãos do futuro dependem das escolas do presente, e no presente as escolas dependem dos professores que têm (...) e por conseguinte, têm de ser detentores de características competenciais, para operacionalizar de forma eficaz, o que lhe é atribuído: a educação”.

Articulando os referenciais legais e concetuais capacitar professores, na sua dimensão emocional, é pertinente, sendo também uma necessidade sentida pelos professores, tal como corrobora Estrela (2010, p. 53) referindo que “os professores sabem que há necessidade de autorregular as suas emoções, de forma a evitarem o descontrolo emocional que pode ter reflexos negativos na sua ação pedagógica”.

A Competência Emocional deriva do conceito “Inteligência Emocional” muito estudado por Goleman (2006, p. 65), que salienta cinco domínios:

“Autoconsciência – conhecer as nossas próprias emoções, reconhecer um sentimento enquanto ele está a acontecer – é a pedra base da inteligência emocional, crucial a introspecção psicológica e o autoconhecimento.

Gerir as emoções – lidar com as sensações de modo apropriado é uma capacidade que nasce do autoconhecimento.

Motivarmo-nos a nós mesmos – mobilizar as emoções ao serviço de um objetivo é essencial para concentrar a atenção, para a competência e para a criatividade. O autocontrolo emocional – adiar a recompensa e dominar

a impulsividade – está subjacente a todo o tipo de realizações.

Reconhecer as emoções dos outros – a empatia, outra capacidade que nasce da autoconsciência, é a mais fundamental das aptidões pessoais.

Gerir relacionamentos – a arte de nos relacionarmos é, em grande medida, a aptidão para gerir as emoções dos outros. Estão na base da liderança e eficácia interpessoal”.

Goleman (2006, p. 66) distingue a autoconsciência, gestão de emoções e automotivação, classificando-as como competências pessoais (intrapessoais), pois “determinam a forma como nos gerimos a nós próprios”, e a empatia e gestão de relacionamentos como competências sociais (interpessoais), pois “determinam a forma como lidamos com as relações”.

A psicoeducação tem sido uma intervenção dinamizada na área da saúde mental, contudo, direcionada para a doença mental (perturbação bipolar e esquizofrenia), como referem Gonçalves-Pereira, Xavier, Neves, Barahona-Correa e Fadden (2006). Os mesmos autores abordam o conceito como um conjunto de abordagens para capacitar o indivíduo/família para melhor lidar com os problemas, perspetivando uma melhoria nos seus comportamentos futuros. Katsuki et al. (2011) reconhecem a psicoeducação como um recurso importante e eficaz na capacitação da pessoa.

Embora sejam escassos os estudos portugueses na área da Competência Emocional/Inteligência Emocional, Veiga Branco, em 1999, cria a Escala Veiga Branco das Capacidades da Inteligência Emocional em Professores (EVBCIE) (N=250). A mesma autora em 2005 replicou o estudo noutra grupo de professores (N= 464), onde revalidou a escala, onde considerou que deverão ser replicados no futuro outros estudos que visem o contexto dos professores, compreendendo os diversos níveis do sistema educativo, desenvolvendo capacidades no sentido de uma melhor gestão da profissão “professor”.

Dada a pertinência desta escala, ela tem sido utilizada em outras áreas profissionais. Vilela, em 2006, validou-a em enfermeiros. Em Espanha existem vários estudos sobre a educação emocional em contexto escolar (Ibáñez y Alzina, 2006; Pena e Repetto, 2008; Pérez-González, 2008). Ao nível concetual, para além do modelo de Goleman, de 1995, Alzina (2003) e Seal e Andrews-Brown (2010) revelam novas abordagens da inteligência emocional.

METODOLOGIA

Este estudo classifica-se como quasi-experimental do tipo pré-teste pós-teste sem grupo de controlo (Fortin, 2003), dado que se pretende conhecer a influência de uma intervenção (neste caso, psicoeducação em grupo) sobre a variável em estudo.

O estudo foi constituído por dois tempos intercalados pela intervenção. No primeiro tempo efetuou-se a avaliação inicial das competências emocionais em professores. Posteriormente, ocorreu a intervenção que assentou na psicoeducação contribuindo para o aumento dessas mesmas competências. O segundo tempo baseou-se numa nova avaliação, de forma a verificar se a intervenção foi adequada e se existiram benefícios para os professores. O quadro 1 sintetiza os objetivos principais de cada sessão, com base na psicoeducação sobre inteligência emocional.

QUADRO 1 – Estruturação das sessões de psicoeducação da Inteligência Emocional aos professores

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL	
SESSÕES	OBJETIVOS
1ª Sessão	Ensinar noções gerais sobre a inteligência emocional Abordar o primeiro domínio da inteligência emocional – a autoconsciência Estimular a formação do grupo Avaliar a sessão com os professores Propor a realização de trabalho para casa (TPC) – as qualidades que me definem Reforçar a importância do desenvolvimento de competências enquanto pessoa Abordar a autoconsciência como pilar da inteligência emocional
2ª Sessão	Promover o desenvolvimento da autoconsciência dos participantes Propor a realização de TPC – a situação que mais me incomodou em sala de aula Avaliar a sessão com os professores
3ª Sessão	Transmitir conhecimentos da dinâmica das emoções Promover o desenvolvimento da reflexão e autorrevelação Treinar técnica de gestão de emoções (diálogo interno, feedback construtivo) Propor a realização do TPC – pensamentos causam sentimentos Avaliar a sessão com os professores
4ª Sessão	Abordar as técnicas de relaxamento como estratégia de gestão de emoções Treinar técnicas de relaxamento – treino Autogénico de Schultz e respiração abdominal profunda Propor a realização de TPC – sentimentos causam comportamentos Avaliar a sessão com os professores
5ª Sessão	Reforçar a importância do empowerment nos professores Treinar comportamentos assertivos, em contexto de relação pedagógica, usando técnicas psicodramáticas Promover a gestão de emoções no relacionamento com os outros Propor a realização de TPC – motivar é... Avaliar a sessão com os professores
6ª Sessão	Promover o desenvolvimento do autoconhecimento face à automotivação Abordar a teoria da hierarquia das necessidades de Maslow e a teoria de fatores de higiene – motivação de Herzberg Discutir o tema – o professor como motivador Propor a realização de TPC – na pele do outro Avaliar a sessão com os professores
7ª Sessão	Transmitir a noção de empatia Promover a aquisição de comportamentos resilientes Discutir os modeladores das perceções Propor a realização de TPC – agora, o que vai mudar na sala de aula? Avaliar a sessão com os professores
8ª Sessão	Dinamizar as psicodinâmicas de grupo com aplicação na relação pedagógica Avaliar as sessões com os professores Promover a interação grupal durante o lanche convívio

Com a elaboração deste estudo pretendeu-se avaliar o impacto da psicoeducação no perfil de Competência Emocional em Professores. A intervenção “psicoeducação” consistiu em oito sessões de 90 minutos cada, utilizando técnicas psicoterapêuticas, psicodramáticas e cognitivo-comportamentais, com semelhanças com outros programas, tal como referem Pibernik-Okanovic, Adjukovic, Lovrencic e Hermanns (2011), que elaboraram uma intervenção baseada de psicoeducação com as seguintes características:

seis sessões com intervalos semanais, com duração entre 60-90 minutos, constituídas por quatro a seis elementos; aplicação de técnicas cognitivo-comportamentais com enfoque nos problemas relacionados com a temática a tratar; utilização de técnicas promotoras de coping sendo prática em todas as sessões enviar trabalho para casa (TPC). A intervenção de psicoeducação estruturada tenta dar ao professor princípios e técnicas que lhe permitem compreender e intervir eficazmente no processo ensino-aprendizagem, capacitando-o nestes diferentes domínios da Competência Emocional, levando a um funcionamento mais eficaz da dinâmica escolar, tal como refere Fernández-Berrocal e Extremera (2002): “a capacidade do professor para captar, entender e controlar emoções dos seus alunos é o melhor índice de equilíbrio emocional da sua classe”.

Identificam-se como objetivos:

- Caracterizar social e demograficamente os professores em estudo (N=6) da Escola Básica e Secundária de Ourém;

- Avaliar o nível de saúde mental dos professores da Escola Básica e Secundária de Ourém, antes e depois da intervenção psicoeducação;

- Avaliar o perfil de competência emocional dos professores da Escola Básica e Secundária de Ourém, antes e depois da intervenção “psicoeducação”;

- Avaliar o impacto da intervenção de psicoeducação no perfil da competência emocional dos professores da Escola Básica e Secundária de Ourém.

Desta forma, com a elaboração do quadro de referências do presente estudo, foram elaboradas as seguintes questões de investigação:

- Qual é o impacto da intervenção “psicoeducação” na competência emocional nos Professores da Escola Básica e Secundária de Ourém (N=6)?

- Qual é o nível de saúde mental dos professores da Escola Básica e Secundária de Ourém, antes e depois da intervenção “psicoeducação”?

- Qual é o perfil de competência emocional dos professores da Escola Básica e Secundária de Ourém, antes e depois da intervenção “psicoeducação”?

Assim, de acordo com o construto, foi definida a seguinte hipótese:

H1 - Existem diferenças estatisticamente significativas entre o nível de saúde mental e o perfil da competência emocional dos professores, antes e depois da psicoeducação.

Participantes

A população deste estudo abrangeu os professores que lecionavam na EBSO no ano letivo 2010/2011. A amostra é intencional e compreendeu os professores interessados em participar no estudo. Para Maroco (2007, p. 31), neste tipo de amostra “os elementos são selecionados pela sua conveniência, por voluntariado”.

Instrumentos

O instrumento utilizado foi um questionário de questões fechadas (na sua grande maioria), constituído por duas partes, a primeira para colheita de dados sociodemográficos dos professores em estudo, e a segunda inclui a escala MHI-5, validada para a população portuguesa por Pais Ribeiro (2001), e a Escala Veiga Branco das Capacidades da Inteligência Emocional (EVBCIE), construída e validada para a população portuguesa por Veiga Branco (2005).

O nível de saúde mental da amostra foi avaliado pela escala Mental Health Inventory-5 (MHI-5) (Pais Ribeiro, 2001), destinada a caracterizar a mesma. Pais Ribeiro (2001, p. 86) refere que a escala é um “teste de rastreio útil na avaliação de saúde mental”. É uma escala constituída por 5 itens em que 3 itens têm cotação invertida (questões nº 1, 3 e 4 que correspondem aos itens 17, 19 e 27 da escala MHI com 38 itens). Os resultados são constituídos pela soma dos valores brutos de cada item. Os itens são pontuados de 1 a 6, traduzindo-se o resultado de 5 a 30. O resultado obtido tem que ser transformado segunda a fórmula $((MHI5)-5) \times (100/25)$, obtendo valores entre 0 de 100, sendo o ponto de corte 52.

A EVBCIE foi construída e utilizada para avaliar a Competência Emocional dos professores, com um conjunto de 85 itens divididos por cinco subescalas. Cada uma destas subescalas representa uma das cinco Capacidades da Inteligência Emocional, segundo o modelo teórico de Goleman, de 1995. Cada domínio (subescala) compreende várias funções num total de 18. A cada um dos itens ou afirmações corresponde a escala temporal, tipo Likert, de 1 a 7, sendo que 1 corresponde a nunca, 2 a raramente, 3 a pouco frequente, 4 a por norma, 5 a frequentemente, 6 a muito frequente e 7 corresponde a sempre. Os respondentes têm ainda a oportunidade de responder em cada conjunto de expressões a uma questão aberta, no item Outra. Os scores para cada item variam de 1 a 7. O quadro 2 aborda a caracterização da escala.

QUADRO 2 - Características da Escala Veiga Branco das Capacidades da Inteligência Emocional

Escala Veiga Branco das Capacidades da Inteligência Emocional			
Domínios (Sub-escalas)	Funções	Itens	Scores Mínimos e Máximos
I Autoconsciência (20 itens score 20-140) α 0.70	F1 - Perceção positiva de si	1e, 1g, 3b, 3c, 3d, 3e, 3h	7-49
	F2 - Alterações relacionais e racionais	10*, 1a*, 2b*, 2c*, 2d*	5-30
	F3 - Reações de instabilidade, absorção	10*, 1c*, 3a*, 3e*, 3g*	5-35
	F4 - Auto-perceção consciente	1a, 1d, 1h	3-21
II Gestão de Emoções (18 itens score 18-126) α 0.80	F5 - Intrusão, isolamento, explosão	2a*, 2b*, 3a*, 3e*, 4a*, 4c*	6-42
	F6 - Racionalizar a raiva	1e, 1f, 2c, 2d, 3c, 3d	6-42
	F7 - Afastamento passivo	1a, 1b, 1c, 3b	4-28
III Automotivação (21 itens score 21-147) α 0.78	F8 - Transformação de energia emocional em física	1d, 4b	2-14
	F9 - Iteratos, manipulados pela energia emocional negativa	1c*, 1d*, 1e*, 1f*, 2a*, 2a*, 2c*, 3d*, 3e*	9-63
	F10 - Iteratos usam a energia emocional	1a, 1b, 1g, 1h, 1i, 2g, 3b	7-49
	F11 - Estado de fluxo em atividade	2a, 2b, 2e	3-21
IV Empatia (12 itens score 12-84) α 0.88	F12 - dependentes, ruminativos	2c*, 2f*	2-14
	F13 - Valorização da expressão	2a, 2b, 2c, 2d, 2e	5-35
	F14 - Sintonia relacional	1a, 1b, 1c, 1d	4-28
V Gestão de Emoções em Grupo (14 itens 14-98) α 0.87	F15 - Ser literato em conflito	3a, 3c, 3e*	3-21
	F16 - Perceção emocional	1a, 1b, 1c, 1d, 2b	5-25
	F17 - Sincronismo	2a, 2c, 2d, 2f	4-28
	F18 - controlo emocional e relacional	1e, 1f, 1g, 1h, 2e	5-25
Total (Competência Emocional)			45-395
*Itens invertidos			
Legenda - α - Coeficiente de Alfa Cronbach; F - Função			

Segundo Veiga Branco (2005, p. 219), o instrumento inclui “as cinco categorias de contextos, perfeitamente diferentes entre si, onde aparecem situações hipotéticas, com o objectivo de induzir o sujeito respondente a identificar-se com elas. A cada uma das situações correspondem um ou mais conjuntos de expressões, e a cada uma destas expressões corresponde a escala de frequência temporal. Tem como objectivo identificar a frequência com que os comportamentos e as atitudes expressos, são vivenciados pelos respondentes”.

Após a intervenção realiza-se o “2º tempo”, com a avaliação das Competências Emocionais em Professores e comparando os dados com os resultados do “1º tempo”, a fim de verificar se as estratégias utilizadas da psico-educação contribuíram para a melhoria dos domínios da Competência Emocional dos Professores.

Procedimentos

A operacionalização do estudo teve em conta os procedimentos formais e éticos. Assim, nos procedimentos formais, primeiro foi efetuado o contacto com o Centro de Saúde de Ourém – UCC a fim de verificar a pertinência do estudo, pois é esta unidade funcional que articula com a Escola Básica e Secundária de Ourém (EBSO), o que mereceu resposta positiva.

Posteriormente, efetuou-se o pedido de autorização, via e-mail, para utilização da Escala Veiga Branco das Capacidades da Inteligência Emocional à Doutora Maria Augusta Veiga Branco, tendo sido de imediato concedido. Ao nível da EBSO, foi solicitado e posteriormente concedido o pedido de autorização para a realização do estudo e intervenção nos professores da referida escola. Foi solicitada e concedida autorização, via e-mail, para a utilização da escala MHI-5 ao Doutor José Luís Pais Ribeiro.

Foi explicado todo o processo do estudo aos professores, de modo a que, de livre vontade, pudessem escolher participar ou não, tendo sempre em conta os direitos e responsabilidades mútuas, com vista a assegurar o consentimento informado. A confidencialidade de todos os dados dentro do grupo é outro dos aspetos a respeitar. Os instrumentos a preencher pelos participantes eram anónimos.

No início do estudo foi solicitado o consentimento informado para os professores da amostra. A aplicação dos instrumentos foi efetuada em março de 2011 e maio de 2011, tendo a intervenção decorrido de março de 2011 a maio 2011.

Os dados estatísticos foram processados no programa PASW Statistics 18, licenciado para o Instituto

Politécnico de Leiria. Na análise dos dados recorreu-se a diferentes procedimentos estatísticos, nomeadamente à estatística descritiva, utilizando as frequências absolutas e relativas, medidas de tendência central (média, mediana e moda), medidas de dispersão (desvio-padrão e amplitude de variação).

Dada a dimensão da amostra e o tipo de estudo recorreu-se a análise inferencial através de um teste não paramétrico para amostras emparelhadas. Deste modo o Teste de Wilcoxon revelou-se o mais adequado (Maroco, 2007).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A amostra dos professores em estudo (N=6) caracteriza-se por ser uma amostra maioritariamente feminina (2 homens, 4 mulheres), com uma média de idades de 49 anos (mínimo de 34 e máximo de 59 anos). Cinco dos professores têm o grau académico de licenciatura e de mestrado, com uma média de 21 anos de docência e com um desvio-padrão de 9.85 (mínimo de 10 e máximo de 33 anos). A maioria leciona ao nível do 2º e 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário (4) e os restantes só ao nível do secundário (2). Na escola onde foi realizado o estudo (EBSO), o tempo médio de docência foi de 13 anos para um desvio-padrão de 11.98 (mínimo de 2 e máximo de 28 anos).

Face ao nível de saúde mental, os professores (N=6), antes da intervenção, apresentavam uma média de 56.67 (DP=17.04), representando um valor indicativo de boa saúde mental, verificando-se um valor mínimo de 28 e um valor máximo de 80. Após a intervenção, os professores (N=6) apresentavam uma média de 61.33 (DP=10.93) mantendo valores indicativos de boa saúde mental, contudo o valor mínimo aumentou para 44 e o valor máximo diminuiu para 76, tal como sugere o quadro 3.

QUADRO 3 - Comparação do nível de saúde mental antes e depois da intervenção

	N	Xmin	Xmáx	M	DP
ANTES	6	28	80	56.67	17.04
DEPOIS	6	44	76	61.33	10.93

Legenda: N - Valor absoluto; Xmin - Valor mínimo; Xmáx - Valor máximo; M - Média; DP - Desvio Padrão

Verificou-se que o nível de saúde mental, a autoconsciência, a gestão de emoções, a automotivação, a empatia, a gestão de emoções em grupo e a competência emocional (total) apresentaram valores médios melhores depois da intervenção. Os valores mínimos e máximos de ambas as dimensões em estudo, à exceção do valor máximo da empatia depois, também apresentaram valores melhores depois da intervenção.

No global dos valores apresentados verifica-se uma melhoria após a intervenção, tal como se observa no quadro 4.

QUADRO 4 - Comparação das dimensões autoconsciência, gestão de emoções, automotivação, empatia e gestão de emoções em grupo antes e depois da intervenção

	N	Xmin.	Xmáx.	M	DP	
ANTES	Total (Competência Emocional)	6	292	423	355.50	47.00
	Autoconsciência	6	60	106	82.17	18.03
	Gestão de emoções	6	61	76	69.00	5.48
	Automotivação	6	51	120	90.00	23.26
	Empatia	6	52	70	59.50	6.92
	Gestão de emoções em grupo	6	45	66	54.83	8.04
DEPOIS	Total (Competência Emocional)	6	378	460	413.67	32.00
	Autoconsciência	6	82	118	97.30	12.70
	Gestão de emoções	6	75	88	83.33	5.17
	Automotivação	6	89	127	106.66	14.51
	Empatia	6	56	68	63.83	4.40
	Gestão de emoções em grupo	6	57	72	62.50	6.06

Legenda: N - Valor absoluto; Xmin - Valor mínimo; Xmáx - Valor máximo; M - Média; DP - Desvio Padrão

De modo a ilustrar melhor os resultados apresentados no quadro anterior optou-se por elaborar um gráfico comparativo das médias antes e depois da intervenção face às diferentes dimensões em estudo: autoconsciência, gestão de emoções, automotivação, empatia, gestão de emoções em grupo. Inclui-se também a competência emocional no seu total, bem como o nível de saúde mental, tal como se pode observar no gráfico 1.

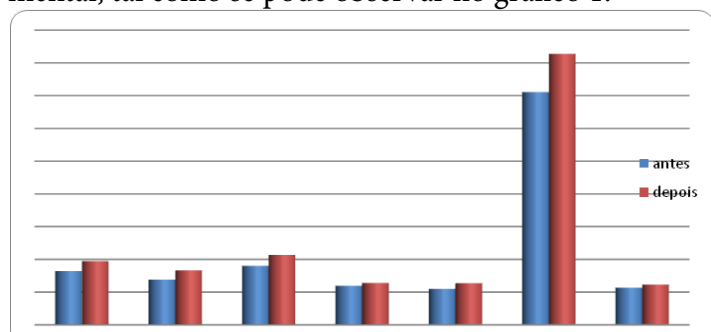


GRÁFICO 1 - Comparação das médias da autoconsciência, gestão de emoções, automotivação, empatia, gestão de emoções em grupo e o nível de saúde mental, antes e depois da intervenção

A nível nacional não existem estudos comparativos com a mesma metodologia. Veiga Branco aplicou a escala em dois estudos, contudo, num só momento de avaliação. Vilela (2006) adapta a EVBCIE a enfermeiros, mas com aplicação da escala num único momento.

Para verificação da hipótese foi realizado o teste estatístico de Wilcoxon para amostras emparelhadas. Relativamente ao nível de saúde mental, apesar da amostra apresentar melhores resultados após a intervenção, sugerindo uma melhoria da saúde mental dos professores, segundo o teste estatístico de Wilcoxon a diferença não é estatisticamente significativa ($Z=-0.527$; $p>0.05$). Verificaram-se também três ordens positivas e três ordens negativas, tal como se verifica no quadro 5.

QUADRO 5 - Resultados da aplicação do Teste Wilcoxon para o nível de saúde mental

	Posições de ordens	N	Média de ordens	Z	p
Nível de saúde mental depois_ nível saúde mental antes	Ordens positivas	3	2.67	-0.527	0.598
	Ordens negativas	3	4.33		
	Empates	0			

Legenda: N - Valor absoluto; Z - Teste de Wilcoxon ; p - Significância estatística

Avaliando as diferenças estatísticas antes e depois da intervenção (no 1º e 2º tempo), para $p<0.05$, face às cinco subescalas da EVBCIE, verificou-se que após a intervenção existem diferenças estatisticamente significativas para as dimensões autoconsciência ($Z=-1.992$; $p\leq 0.05$), gestão de emoções ($Z=-2.201$; $p\leq 0.05$) e gestão de emoções em grupo ($Z=-1.997$; $p\leq 0.05$). Nas dimensões automotivação ($Z=-1.363$; $p>0.05$) e empatia ($Z=-1.577$; $p>0.05$) verifica-se que, após a intervenção, as diferenças não são estatisticamente significativas. Deste modo, rejeita-se a hipótese nula para as dimensões (subescalas) autoconsciência, gestão de emoções e gestão de emoções em grupo. Verifica-se a hipótese nula para as dimensões (subescalas) automotivação e empatia. Numa análise global dos resultados para o perfil de competência emocional, verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas na competência emocional antes e depois da intervenção ($Z=-1.992$; $p\leq 0.05$). Através do teste estatístico de Wilcoxon verifica-se que não existiram empates de ordem em qualquer das subescalas. Verifica-se o melhor resultado para a gestão de emoções, seguida da autoconsciência e gestão de emoções em grupo, o que corrobora com as hipóteses verificadas. O quadro 6 aborda os resultados descritos da aplicação do teste de Wilcoxon.

	Posições de ordens	N	Médias de Ordem	Z	p
Total (Competência Emocional Depois_ Total (Competência Emocional) Antes	Ordens positivas	5	1.00	-1.992	0.046
	Ordens negativas	1	4.00		
	Empates	0			
Autoconsciência Depois_ Autoconsciência Antes	Ordens positivas	5	1.00	-1.992	0.046
	Ordens negativas	1	4.00		
	Empates	0			
Gestão de Emoções Depois_ Gestão de Emoções Antes	Ordens positivas	6	0.00	-2.201	0.028
	Ordens negativas	0	3.50		
	Empates	0			
Automotivação Depois_ Automotivação Antes	Ordens positivas	4	2.00	-1.363	0.173
	Ordens negativas	2	4.25		
	Empates	0			
Empatia Depois_ Empatia Antes	Ordens positivas	4	1.50	-1.577	0.115
	Ordens negativas	2	4.50		
	Empates	0			
Gestão de Emoções em Grupo Depois_ Gestão de Emoções em Grupo Antes	Ordens positivas	5	1.00	-1.997	0.046
	Ordens negativas	1	4.00		
	Empates	0			

Legenda: N - Valor absoluto; Z - Teste de Wilcoxon ; p - Significância estatística

Os resultados obtidos sugerem que a intervenção foi promotora de capacitação dos professores, originando uma mudança comportamental face à sua competência emocional. A análise dos empates de ordem sugere que os professores melhoraram a sua competência emocional, mas sobretudo na dimensão autoconsciência, gestão de emoções e gestão de emoções em grupo.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Analisando a intervenção realizada e os resultados obtidos, verifica-se que as dimensões autoconsciência, gestão de emoções e gestão de emoções em grupo foram trabalhadas em duas sessões para cada dimensão. As dimensões automotivação e empatia, foram trabalhadas em apenas uma sessão para cada. É de valorizar o tempo despendido na abordagem de cada dimensão. Numa próxima replicação do estudo é pertinente aumentar o tempo dedicado às dimensões automotivação e empatia.

Verifica-se que os valores das médias, valores mínimos e máximos melhoraram após a intervenção, com exceção da empatia no 2º tempo, dado que confrontado com os resultados anteriormente descritos corroboram com o evidenciado.

Face à educação emocional, Alzina (2003) aborda a emoção sobre três estados: neurofisiológico, cognitivo e comportamental. Damásio (2000) centra-se numa abordagem neurofisiológica da emoção. De uma forma mais global Seal e Andrews-Brown (2010) abordam um modelo integrador da Inteligência Emocional, fazendo uma abordagem que incide em três dimensões: as capacidades inatas do indivíduo (emotional abilities), os traços emocionais (emotional traits) e os comportamentos aprendidos (emotional competence), no sentido de potenciar o indivíduo a regular as suas emoções e as dos outros.

Integrando os conceitos anteriores torna-se importante, na intervenção psicoeducativa, fazer uma abordagem mais aprofundada às capacidades do indivíduo e aos seus traços emocionais, que se revelam nos seus comportamentos, promovendo assim uma maior capacitação do indivíduo na sua competência emocional. Ao nível nacional não existem estudos publicados com a metodologia quasi-experimental sobre inteligência emocional em professores. Contudo, em Espanha Ibáñez e Alzina (2006), num estudo quasi-experimental, avaliam quantitativa e qualitativamente um programa de educação emocional denominado Programa Educativo de Conciencia Emocional, Regulación y Afrontamiento (PECERA). Verificou que os professores

em estudo do grupo experimental, face ao grupo de controlo, melhoraram a dimensão de coping, melhorando as suas relações interpessoais com os alunos, capacitando-os a lidar com situações de ira e frustração dos alunos, a diminuir a tensão nas aulas e a promover a confiança dos alunos. Concluiu que o programa de educação emocional adotado produziu ganhos nas relações interpessoais dos professores com os alunos.

Por sua vez, Pérez-González (2008) lança uma proposta de avaliação dos programas de educação emocional na escola, concluindo que os programas têm que ter uma base sólida num modelo concetual da inteligência emocional. O mesmo autor salienta a necessidade de abordar a Inteligência Emocional como capacidade e característica, fator igualmente salientado pelos autores Pena e Repetto (2008), referindo que na construção de programas de educação emocional a inteligência emocional deve ser abordada como característica e habilidade.

Face a estes resultados, o presente estudo prima por um programa de psicoeducação baseado no modelo de Goleman, de 1995 (2006), que foi avaliado por uma escala com a mesma base de construção, validada e construída para a população portuguesa (professores), pelo que sobressai a congruência da intervenção psicoeducativa com o instrumento de avaliação, sugerindo ter sido favorecedor dos resultados alcançados.

Outra sugestão pertinente num estudo futuro é a criação de um grupo de controlo, podendo tornar as conclusões mais consistentes. Numa outra linha, parece vantajoso aumentar a dimensão da amostra para este tipo de estudo. Contudo, em consequência das dinâmicas usadas, não é aconselhável um grupo superior a 10 a 12 pessoas, segundo Guerra e Lima (2005).

Na globalidade houve capacitação dos indivíduos face à autoconsciência, gestão de emoções e gestão de emoções em grupo, independentemente do nível de saúde mental.

CONCLUSÕES

Os professores em estudo apresentaram melhores valores médios ao nível da saúde mental, bem como em todas as dimensões (autoconsciência, gestão de emoções, automotivação, empatia e gestão de emoções em grupo), e competência emocional na sua totalidade da EVBCIE após a intervenção psicoeducativa. Destacam-se as diferenças estatisticamente significativas nas dimensões autoconsciência, gestão de emoções e gestão de emoções em grupo, tal como na competência emocional na sua totalidade, antes e depois da intervenção.

O nível de saúde mental, a automotivação e empatia foram dimensões que apresentaram melhorias das médias após a intervenção, contudo, a diferença estatística não foi significativa. Estas competências foram apenas abordadas numa única sessão, o que poderá ter contribuído para este resultado.

Os resultados obtidos atendendo à amostra de professores não permite a generalização dos resultados para toda a população, porém, os dados obtidos dão indícios de qual o caminho a seguir em futuros estudos com a mesma metodologia.

O presente estudo apresenta como fragilidades o tamanho da amostra, a inexistência de um grupo de controlo e a duração da intervenção. Apesar da utilização de estratégias de divulgação adequadas (cartazes, panfletos, contato pessoal e reuniões de professores) a adesão foi baixa, sendo os motivos apresentados pelos professores o excesso de atividades, formação sem creditação, e não estar contemplada no programa anual de formação. Perante esta realidade sugere-se, no futuro, a inclusão destas sessões no plano anual de formação do estabelecimento de ensino e, se possível, com a creditação da formação.

Após a análise realizada torna-se pertinente a reformulação da intervenção da psicoeducação, ou seja, aumentar o número de sessões e prolongá-las por um período de tempo correspondente a um período letivo. Será como que criar um “clube de inteligência emocional”, numa primeira fase envolvendo os professores e depois, consoante os resultados, porque não avançar para os alunos, outros profissionais ligados à educação e pais? Afinal, estes são todos os intervenientes no processo educativo. Na abordagem psicoeducativa as técnicas a utilizar devem ser proativas e adaptadas ao grupo alvo, por forma a que todos os participantes criem identidade com o “clube de inteligência emocional”.

A metodologia seguida neste estudo, investigação-ação com base numa intervenção psicoeducativa, revelou-se uma boa estratégia de ação, tendo promovido a capacitação dos professores no âmbito da competência emocional. Deste modo, faz sentido replicar o estudo envolvendo a mesma metodologia. É pertinente, em estudos futuros, reformular o conteúdo face à automotivação e empatia, integrando conceitos mais recentes da inteligência emocional, abordando o conceito como capacidade inata, traço pessoal e comportamento aprendido. Posteriormente há que pensar no impacto da capacitação dos professores face à competência emocional no comportamento dos alunos, tal como Estrela (2010, p. 21) refere: “assiste-se a uma viragem da investigação (...)

passando a considerar a relação entre as variáveis do comportamento do professor em sala de aula e o rendimento ou comportamento dos alunos”. Nesta linha de pensamento parece pertinente a introdução de uma componente qualitativa num estudo futuro, tentando apurar as perceções dos professores face aos seus resultados em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alzina, R. B. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43.

Damásio, A. (2000). *Sentimento de si – o corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. Lisboa: Europa-América.

Estrela, M. T. (2010). *Profissão docente - dimensões afectivas e éticas*. Porto: Areal Editores.

Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, (29), 1-6.

Fortin, M. F. (2003). *O processo de investigação – da concepção à realização* (3ª ed.). Loures: Lusociência.

Goleman, D. (2006). *Inteligência emocional*. Espanha: Sic Idea y Creación Editorial.

Guerra, M., & Lima, L. (2005). *Intervenção psicológica em grupos em contextos de saúde* (1ª ed.). Lisboa: Climepsi Editores.

Ibáñez, M. M., & Alzina, R. B. (2006). Evaluación de un programa de educación emocional para la prevención del estrés psicosocial en el contexto del aula. *Revista Ansiedad e Estrés*, 12(2-3), 401-412.

Katsuki, F., Takeuchi, H., Konishi, M., Sasaki, M., Murase, Y., Naito, A., Toyoda, H., Susuki, M., Shiraishi, N., Kubota, Y., Yoshimatsu, Y., & Furukawa, T. A. (2011). Pre-post changes in psychosocial functioning among relatives of patients with depressive disorders after Brief Multifamily Psychoeducation: A pilot study. *BMC Psychiatry*, 11(56), 1-7.

Lehtinen, V. (Coord.) (2008). *Building up good mental health: Guidelines based on existing knowledge*. Finlândia: Stakes.

Maroco, J. (2007). *Análise Estatística: com utilização do SPSS* (3ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Ministério da Saúde. (2006). *Programa Nacional de Saúde Escolar*. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde.

Ordem dos Enfermeiros (2010). Áreas Prioritárias para Investigação em Enfermagem e Relatório Bienal. Lisboa: Ordem dos Enfermeiros.

Pais Ribeiro, J. L. (2001). Mental Health Inventory: um estudo de adaptação à população portuguesa. *Psicologia, saúde & doença*, 2(1), 77-79.

Pena, M., & Reppeto, E. (2008). The state of research on Emotional Intelligence in Spain. *Electronic Journal of research in Education and Psychology*, 15(6), 400-420.

Pérez-González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista eletrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 523-546.

Pibernik-Okanovic', M., Adjukovic', D., Lovrencic', M., & Hermanns, N. (2011). Does treatment of subsyndromal depression improve depression and diabetes related outcomes: protocol for a randomized controlled comparison of psycho-education, physical exercise and treatment as usual. *Trials Journal*, 12(17), 1-8.

Seal, C. R., & Andrews-Brown, A. (2010). An integrative model of emotional intelligence: emotional ability as a moderator of the mediated relationship of emotional quotient and emotional competence. *Organization Management Journal*, (7), 143-152.

Veiga Branco, M. A. R. (2005). Competência emocional em professores, um estudo em discursos do campo educativo. Tese de Doutoramento, Universidade do Porto, Porto.

Vilela, A. C. L. (2006). Capacidades da Inteligência Emocional em enfermeiros: validação de um instrumento de medida. Tese de Mestrado, Universidade de Aveiro, Aveiro.

