



Raquel Sofia da Silva Magalhães

**A INFLUÊNCIA DA COMPETÊNCIA EMOCIONAL NO DESEMPENHO
ACADÉMICO DE ADOLESCENTES DO ENSINO SECUNDÁRIO**

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA**

PORTO

2012

A INFLUÊNCIA DA COMPETÊNCIA EMOCIONAL NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE ADOLESCENTES
DO ENSINO SECUNDÁRIO

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DO PORTO

FACULDADE DE PSICOLOGIA



**A INFLUÊNCIA DA COMPETÊNCIA EMOCIONAL NO DESEMPENHO
ACADÊMICO DE ADOLESCENTES DO ENSINO SECUNDÁRIO**

Raquel Sofia da Silva Magalhães nº a21003465

Dissertação apresentada na Universidade Lusófona do Porto para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde na Especialidade de Infância e Adolescência, elaborada sob a Orientação da Professora Doutora Ângela Leite

PORTO

2012

“ A vida é um conjunto de etapas que temos que ultrapassar, que por vezes nos parecem difíceis. Mas com a ajuda dos que gostam de nós e do nosso esforço pessoal, permitem-nos crescer e ser pessoas melhores. “

AGRADECIMENTOS

Concluir o Mestrado será uma etapa muito importante, no sentido em que permitiu o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Nesta etapa da minha vida, surgiram pessoas fundamentais nesse desenvolvimento. Assim, este trabalho deve-se à contribuição de várias pessoas, às quais gostaria de deixar um profundo agradecimento.

À Professora Doutora Ângela Leite pela dedicação, pelo carinho e apoio disponibilizado. Transmitindo sempre o rigor e o conhecimento técnico e científico em termos de orientação de Dissertação, proporcionando a aquisição de mais conhecimentos teóricos.

Ao Dr. Paulo Renato, Diretor do Agrupamento de Escolas Dr. João de Araújo Correia, por todo o apoio Institucional disponibilizado.

Aos meus pais com muita humildade e carinho, pelo apoio e pelo ânimo que sempre me deram em continuar o meu percurso académico, pois sem eles não teria chegado até aqui. Para eles o meu percurso formativo, foi o grande projeto das suas vidas.

Ao Pedro Santos pela presença e suporte emocional dado nos momentos de incerteza e insegurança. Pois nos momentos mais difíceis, sempre me incentivou, dizendo-me que seria capaz.

A todos um bem aja, por contribuírem para o que sou hoje enquanto pessoa.

Resumo

O nosso trabalho tem como objectivo principal responder à questão fundamental: *A competência emocional influencia o desempenho académico em adolescentes do ensino secundário?*

Para o efeito, os instrumentos utilizados foram: o questionário de Competência Emocional, adaptado ao contexto português por Lima Santos e Faria (2001), as pautas de notas dos alunos tendo em vista identificar o género, ano escolar e as idades dos alunos.

Depois de obtida a autorização para a utilização do questionário, procedemos à sua aplicação sendo que a amostra foi constituída por 191 estudantes a frequentar o Ensino Secundário na Escola Secundária Dr. João de Araújo Correia, com idades compreendidas entre os 14 e 19 anos, no início do ano letivo, setembro de 2011.

Após a recolha de dados procedemos à sua análise, a partir do programa SPSS, versão 19.0 para o Windows, cingindo-nos à análise descritiva das variáveis Género, Idade e Ano Escolar; análise descritiva da turma; análise descritiva das notas da disciplina de português e matemática; análise descritiva das questões do questionário de competência emocional; análise descritiva das dimensões do questionário; comparação de Médias das três Dimensões do questionário de competência emocional; análise de Regressão Linear e análise de Médias Através dos Itens e Variáveis Sociodemográficas e Escolares.

Os resultados apontaram para a existência de diferenças estatisticamente significativas em relação à nota de Português no que diz respeito à EE (Expressão Emocional). Os alunos cujas notas de português são mais baixas apresentam valores mais baixos também na EE.

Por outro lado, a nota de matemática era a única preditora da EE, explicando 4.3% da variância.

Assim, a relação entre competência emocional e o desempenho académico verificou-se em relação à dimensão da Expressão Emocional. Por outro lado, em função do género, idade e escolaridade apenas se verificaram diferenças significativas para os itens da Expressão Emocional. Na relação entre o desempenho académico relativamente às disciplinas de português e matemática, comparativamente com a competência emocional apenas se verificou relação na dimensão - Expressão Emocional. 1)))

Palavras-Chave

Expressão Emocional, Competência Emocional, Percepção Emocional,
Capacidade Para Lidar Com a Emoção

Abstract

Our work has as main objective to answer the fundamental question: *the emotional competence influence academic performance in secondary school teenagers?*

To this end, the instruments used were: the Emotional Competence questionnaire, adapted to the Portuguese context by Lawrence and Faria (2001), the students' notes guidelines in order to identify the gender, school year and the ages of the students.

After obtained authorization for the use of the questionnaire, we proceed to its implementation and the sample consisted of 191 students attending Secondary education at Secondary School Dr. João de Araújo Correia, aged between 14 and 19 years old, at the beginning of the school year, September 2011.

After data collection proceeded to their analysis, the SPSS program, version 19.0 for Windows, preferring in the descriptive analysis of the variables gender, age and school year; descriptive analysis of the class; descriptive analysis of notes of Portuguese and mathematics; descriptive analysis of the issues of emotional competence questionnaire; descriptive analysis of the dimensions of the questionnaire; comparison of averages of the three dimensions of emotional competence questionnaire; Linear regression analysis and analysis of Medium through Sociodemographic variables and school Items.

The results pointed to the existence of statistically significant differences regarding the Portuguese note with regard to EE (Emotional Expression). Students whose Portuguese notes are lower with lower values also in EE.

On the other hand, mathematics was the only predictor of EE, explaining 4.3% of the variance.

Thus, the relationship between emotional competence and academic performance occurred in relation to the dimensions of Emotional Expression.

On the other hand, on the basis of gender, age and education, only if there were significant differences for the items on Emotional Expression.

On the relationship between the academic performance for the Portuguese and mathematics disciplines, comparatively with the emotional competence, was only verified one relation with dimension-Emotional Expression.

Key-words:

Emotional Expression; Emotional Competence; Emotional perception; Ability to deal with emotion

SIGLAS E ABREVIATURAS

EE- Expressão Emocional

PE- Percepção Emocional

CI- Capacidade para Lidar com a Emoção

ÍNDICE

INTRODUÇÃO-----	1
CAPITULO I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-----	3
1-EMOÇÕES-----	3
1.1-EMOÇÃO E COGNIÇÃO -----	3
1.2- EMOÇÃO E COMPORTAMENTO-----	4
1.3- EMOÇÃO E BIOLOGIA-----	6
2-COMPETÊNCIA EMOCIONAL-----	7
2.1-DEFINIÇÃO DOS CONCEITOS DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL, COMPETÊNCIA EMOCIONAL E EDUCAÇÃO EMOCIONAL-----	7
2.2- COMPETÊNCIA EMOCIONAL E SUAS COMPONENTES-----	10
2.3- MODEOS DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E CONSTRUÇÃO DO CONCEITO-----	14
2.3.1- MODELO BASEADO NAS CAPACIDADES MENTAIS DE MAYER & SALOVEY -----	14
2.3.2- DEFINIÇÃO DOS CONCEITOS: PERCEPÇÃO EMOCIONAL, EXPRESSÃO EMOCIONAL E CAPACIDADE PARA LIDAR COM AS EMOÇÕES-----	17
2.3.3-MODELO DE EXTREMERA & FERNÁNDEZ-BERROCAL-----	18
2.4- MODELOS MISTOS DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL-----	18

2.4.1-MODELO DE GOLEMAN-----	18
2.4.2- MODELO DE BAR-ON-----	19
2.4.3-RELAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIA EMOCIONAL, GÉNERO, ANO DE ESCOLARIDADE E IDADE-----	20
2.5-DESEMPENHO ACADÊMICO-----	21
2.5.1-DESEMPENHO ACADÊMICO E DISCIPLINAS DE PORTUGUÊS E MATEMÁTICA-----	21
2.5.2- RELAÇÃO ENTRE O DESEMPENHO ACADÊMICO E COMPETÊNCIA EMOCIONAL-----	23
2.6- SINTESE DO CAPITULO-----	25
CAPÍTULO II- COMPETÊNCIA EMOCIONAL E DESEMPENHO ACADÊMICO: ESTUDO EMPIRICO-----	26
1.-DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS HIPÓTESES E VARIÁVEIS DE ESTUDO-----	26
2.1.-OBJETIVOS -----	26
2.2-HIPÓTESES-----	27
2.3-VARIÁVEIS DO ESTUDO-----	27
3-MÉTODO-----	28
3.1- PARTICIPANTES-----	28
3.2- INSTRUMENTOS-----	29

3.2.1- QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIA EMOCIONAL-----	30
3.2.2- DESEMPENHO ACADÊMICO-----	33
3.2.3- VARIÁVEIS: IDADE,GÊNERO E ANO DE ESCOLARIDADE-----	34
4-PROCEDIMENTO-----	34
4.1-FASES DE INVESTIGAÇÃO-----	34
4.2- ANÁLISE DOS DADOS-----	35
CAPITULO III-ANÁLISE DOS RESULTADOS-----	36
3.1-APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS-----	36
3.2-INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS-----	76
CAPITULO IV- DISCUSSÃO DOS RESULTADOS-----	79
CAPITULO V-CONCLUSÕES-----	85
CAPITULO VI- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS-----	87
ANEXOS-----	95

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Tabela referente aos valores de Alfa de Cronbach e dos itens das dimensões do questionário de competência emocional -----	32
Tabela 2- Tabela referente aos procedimentos de investigação-----	35
Tabela 3- Tabela de distribuição de Médias, Desvio Padrão, Máximos e Mínimos em relação às Variáveis Género, Idade e Ano Escolar-----	36
Tabela 4- Tabela de distribuição das frequências e percentagens em relação à turma e ano escolar-----	37
Tabela 5- Tabela de distribuição das notas da disciplina de Matemática-----	38
Tabela 6- Tabela de distribuição notas da disciplina de Português-----	39
Tabela 7- Tabela de distribuição das respostas da questão 1-----	40
Tabela 8- Tabela de distribuição das respostas da questão 2-----	41
Tabela 9- Tabela de distribuição das respostas da questão 3-----	41
Tabela 10- Tabela de distribuição das respostas da questão 4-----	42
Tabela 11- Tabela de distribuição das respostas da questão 5-----	43
Tabela 12- Tabela de distribuição das respostas da questão 6-----	43
Tabela 13- Tabela de distribuição das respostas da questão 7-----	44
Tabela 14- Tabela de distribuição das respostas da questão 8-----	45

Tabela15- Tabela de distribuição das respostas da questão 9-----	45
Tabela 16-Tabela de distribuição das respostas da questão 10-----	46
Tabela 17-Tabela de distribuição das respostas da questão 11-----	47
Tabela18- Tabela de distribuição das respostas da questão 12-----	47
Tabela 19- Tabela de distribuição das respostas da questão 13-----	48
Tabela 20- Tabela de distribuição das respostas da questão 14-----	49
Tabela 21-Tabela de distribuição das respostas da questão 15-----	49
Tabela 22- Tabela de distribuição das respostas da questão 16-----	50
Tabela 23- Tabela de distribuição das respostas da questão 17-----	51
Tabela 24-Tabela de distribuição das respostas da questão 18-----	51
Tabela 25- Tabela de distribuição das respostas da questão 19-----	52
Tabela 26-Tabela de distribuição das respostas da questão 20-----	53
Tabela 27-Tabela de distribuição das respostas da questão 21-----	53
Tabela 28-Tabela de distribuição das respostas da questão 22-----	54
Tabela 29-Tabela de distribuição das respostas da questão 23-----	55
Tabela 30- Tabela de distribuição das respostas da questão 24-----	55
Tabela 31-Tabela de distribuição das respostas da questão 25-----	56

Tabela 32- Tabela de distribuição das respostas da questão 26-----	57
Tabela 33- Tabela de distribuição das respostas da questão 27-----	57
Tabela 34- Tabela de distribuição das respostas da questão 28-----	58
Tabela 35- Tabela de distribuição das respostas da questão 29-----	59
Tabela 36- Tabela de distribuição das respostas da questão 30-----	59
Tabela 37- Tabela de distribuição das respostas da questão 31-----	60
Tabela 38- Tabela de distribuição das respostas da questão 32-----	61
Tabela 39- Tabela de distribuição das respostas da questão 33-----	61
Tabela 40- Tabela de distribuição das respostas da questão 34-----	62
Tabela 41- Tabela de distribuição das respostas da questão 35-----	63
Tabela42 -Tabela de distribuição das respostas da questão 36-----	63
Tabela 43- Tabela de distribuição das respostas da questão 37-----	64
Tabela 44- Tabela de distribuição das respostas da questão 38-----	65
Tabela 45- Tabela de distribuição das respostas da questão 39-----	65
Tabela 46- Tabela de distribuição das respostas da questão 40-----	66
Tabela 47- Tabela de distribuição das respostas da questão 41-----	67
Tabela 48- Tabela de distribuição das respostas da questão 42-----	67

Tabela 49- Tabela de distribuição das respostas da questão 43-----	68
Tabela 50- Tabela de distribuição das respostas da questão 44-----	69
Tabela 51- Tabela de distribuição das respostas da questão 45-----	69
Tabela 52- Tabela resumo das Médias, Desvio Padrão, Máximo, Mínimo e Número de respostas para cada item-----	71
Tabela 53- Tabela de distribuição de médias, desvio padrão, máximo e mínimo em relação às dimensões do questionário-----	71
Tabela 54- Tabela de relação entre o género e itens-----	73
Tabela 55- Tabela de relação entre a idade e itens-----	73
Tabela 56- Tabela de relação entre o Ano Escolar e itens-----	74
Tabela 57- Tabela de relação entre a nota de matemática e itens-----	74
Tabela 58- Tabela de relação entre nota de Português e itens-----	75

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico I-Gráfico comparativo entre a faixa etária e número de participantes-----28

Gráfico II- Gráfico de distribuição dos participantes em relação ao género-----29

Gráfico III- Gráfico de distribuição dos participantes por anos de escolaridade-----29

INDICE DE FIGURAS

Figura 1- Definição do conceito de Inteligência Emocional em quatro níveis (Mayer & Salovey 1999 <i>cit. in</i> Pirani, 2003)-----	15
---	----

INTRODUÇÃO

Segundo Martin, Morcillo & Blin (2004), as dinâmicas cognitivo-emocionais são mobilizadas por um conjunto de processos conscientes não refletidos a saber: esquemas cognitivos, regras implícitas, pensamentos automáticos. Assim sendo, estruturam os estados emocionais, as cognições associadas com comportamentos destinados a adaptar as respostas da pessoa a determinadas situações por ela interpretada.

Segundo (Faria1998; Pina Neves, 2007), o contexto escolar é o contexto mais importante de desenvolvimento pessoal e profissional, fomentando a capacidade de cada pessoa perceber as suas capacidades, competências e aprendizagens (Faria1998; Pina Neves, 2007 *cit. in* Magalhães, 2011).

A competência emocional é uma parte da inteligência emocional (Goleman, 1999). Este conceito dá particular importância à interação da pessoa com o ambiente, consequentemente concede mais importância à aprendizagem e desenvolvimento (Alzina & Escoda, 2007).

Tendo em conta o modelo de Mayer Salovey (Lima Santos & Faria, 2005) definem a competência emocional como:

“capacidade de para perceber emoções, reconhecer e gerar emoções de modo a apoiar o pensamento, para compreender emoções e o pensamento baseado nelas, e para regular as emoções de modo reflexivo para promover o desenvolvimento emocional e intelectual” (Mayer e Salovey, 1997, p.5 *cit. in* Lima Santos & Faria, 2005).

O nosso estudo é constituído por seis capítulos sendo eles a fundamentação teórica, o nosso estudo empírico, análise dos resultados, discussão dos resultados, conclusão e bibliografia.

No primeiro capítulo começámos por estabelecer uma relação entre emoção e cognição, verificando que existe uma conexão entre as emoções e as capacidades cognitivas. Fazendo também a ligação entre as emoções e comportamentos e o aspeto biológico das emoções, salientando as estruturas envolvidas. Neste seguimento, fizemos distinção entre os conceitos inteligência emocional, competência emocional e educação

emocional, abordando a definição dos conceitos. Nesta sequência centrámo-nos nas componentes da competência emocional e nos modelos teóricos que deram origem a testes para avaliar a inteligência emocional e competência emocional usados em contexto académico, dando particular ênfase ao modelo que esteve na base teórica do nosso questionário. Posteriormente abordámos os estudos desenvolvidos que nos permitiram formular as nossas hipóteses.

No segundo capítulo demos particular importância ao estudo empírico, definindo a nossa questão fundamental, os nossos objectivos, hipóteses e variáveis. Nesta sequência passámos ao método e procedimentos e forma de análise dos resultados.

No terceiro e quarto capítulo procedemos à análise dos resultados, tendo em conta as nossas hipóteses. Partindo das nossas análises, procedemos à discussão dos resultados.

No quinto e sexto capítulo tirámos as nossas conclusões, tendo em conta a revisão da literatura e os resultados do nosso estudo. Para finalizar colocámos as referências bibliográficas que serviram de suporte ao nosso estudo.

CAPITULO I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1-EMOÇÕES

1.1-EMOÇÃO E COGNIÇÃO

As emoções são sistema que envolve alterações nos domínios, comportamental e fisiológico, referente ao sistema nervoso central e periférico. Resultam de uma situação entendida pelo individuo como significativa, no que respeita os seus objetivos pessoais. Assim sendo, é a partir do significado e relevância que cada um de nós dá às situações, que impede ou não o desenvolvimento da emoção. Deste modo, as emoções podem ser benéficas ou prejudiciais de acordo com o momento e a intensidade com que ocorrem (Gross & Tompson, 2007).

Plutchik desenvolveu a teoria psicoevolutiva de emoção. Para o autor a emoção tem duas funções, comunicar informações sobre as intensões ou comportamentos prováveis e aumentam as hipóteses de sobrevivência quando estamos perante situações de emergência, ou seja, é mediadora dos comportamentos (Strongman,2004).

Gross (2008) salienta a importância das estratégias de autorregulação para consertar os estados de humor negativo, gerando e mantendo o humor positivo. Só assim é possível assegurar a motivação e bom funcionamento sempre que necessário (Kashdan, 2007).

Reeve é um autor que destaca a importância do sistema cognitivo e biológico, referindo que humanos possuem dois sistemas que funcionam em paralelo, sendo eles o cognitivo e o biológico (Reeve, 1994 *cit. in* Pavão, 2003). Neste seguimento Piaget também dá relevância à questão do desenvolvimento cognitivo do ser humano, explicando-o em quatro períodos ou estádios. Atribuindo-lhe a designação de período ou estágio sensório-motor, pré-operatório, operações concretas e operações formais. Refere ainda, que em cada período a capacidade de pensar e raciocinar se torna cada vez mais complexa e abstrata (Sprinthall & Collins, 2011).

Neste trabalho interessa-nos em particular o estágio das operações formais, pois é a partir desse estágio que o adolescente consegue ter um pensamento alargado a várias possibilidades, a resolução de problemas é orientada para a criação de hipóteses prévias, o pensamento é alargado tanto às ideias como à realidade concreta e às perspetivas dos outros. Contudo, na passagem para este estágio verificam-se dois tipos de problemas

intelectuais, sendo eles a tomada de decisão e o rendimento acadêmico. No que respeita à tomada de decisão os adolescentes não conseguem ter em conta todas as hipóteses. No que se refere ao rendimento acadêmico, o aparecimento das capacidades formais influenciam o desempenho dos adolescentes (Sprinthall & Collins, 2011).

Piaget (1962) estabelece a relação entre afeto e inteligência, salientando que a inteligência tem a função de formar as estruturas mentais e o afeto, e influencia o retardamento ou não das estruturas cognitivas. Contudo, ressalta que o afeto não é uma condição imprescindível para a formação da estrutura cognitiva (Piaget, 1962 *cit. in* Pavão, 2003).

Izard et al. (2001) referem que o conhecimento emocional é um atributo do sistema emocional e cognitivo. Assim, as emoções são importantes na mobilização e manutenção do estado emocional do adolescente, tendo impacto emocional expresso no comportamento.

É de salientar que o raciocínio, crenças e valores, e esquemas de funcionamento do indivíduo têm particular relevância no aspeto cognitivo. Assim sendo, os sentimentos que derivam das respetivas emoções têm uma componente comportamental, seja ela motora ou física e uma componente cognitiva, ou seja, cognição e afetividade, razão e emoção, são dimensões indissociáveis no funcionamento psíquico humano (Santos & Rubio, 2012).

Em resumo, as emoções têm uma componente cognitiva, biológica e comportamental. São particularmente importantes no desenvolvimento cognitivo, uma vez que são essenciais para a manutenção do nosso estado emocional, influenciando o raciocínio, crenças e valores, relevantes para a componente cognitiva. Assim sendo, também influenciam no desempenho acadêmico, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento humano (Martins, 2009)

1.2- EMOÇÃO E COMPORTAMENTO

É através das emoções que vamos tendo determinados comportamentos expressivos que nos permitem transmitir o nosso estado emocional. Ledoux (1996) aborda a questão da funcionalidade e adaptabilidade das emoções, mencionando que estas são um conjunto de reações programadas ao nível do cérebro para enfrentar situações problema. Salienta ainda, que os diferentes tipos de emoções estão associadas

aos diferentes temas padrão ligados à sobrevivência. Assim sendo, as reações emocionais vão ao encontro com a capacidade de enfrentar situações específicas.

Por outro lado refere que as emoções são processadas nas estruturas mais primitivas do cérebro de forma automática e inconsciente (Ledoux, 1996).

Deste modo, o comportamento que temos perante uma determinada situação vai depender do nosso estado emocional. Assim sendo, vamos tendo determinada expressão emocional que define o agrado ou desagrado perante determinada situação. Deste modo, a emoção tem algo a ver com a modificação do nosso comportamento (Strongman, 2004).

Camões (2006) relata que as emoções permitem-nos avaliar o ambiente que nos rodeia e agir a partir de comportamentos mais adaptativos. É a partir delas que regulamos automaticamente as nossas vidas (Camões, 2006). Assim, é importante dar valor às emoções no sentido de permitir uma regulação homeostática do comportamento, estabelecendo uma relação mais adaptativa com o outro (Borracho, 2001 *cit. in* Camões, 2006).

É ao sabermos lidar com as nossas emoções de forma mais ou menos fácil que vamos adquirindo competências emocionais e consequentemente a capacidade de regular, controlar, redirecionar e modificar os impulsos comportamentais de acordo com as normas da sociedade. Deste modo, os comportamentos agressivos vão influenciar o nosso relacionamento interpessoal, sendo considerada uma dificuldade ao nível das competências emocionais se não os controlámos (Fridja, 1986 *cit. in* Alves, 2006).

Segundo Tourinho (2006), as relações entre a problemática de sentimentos, pensamentos e autocontrolo são expressos a partir dos comportamentos e dos sistemas psicológicos. Sendo muitas vezes a família, dependendo do modo como funciona e da sua estrutura, o cerne dos problemas e competências na adolescência. Assim sendo, o ambiente familiar é fundamental na formação do autoconceito de cada adolescente. Deste modo, se for favorável promove um elevado autoconceito, se for desfavorável promove experiências familiares negativas, havendo uma probabilidade de induzir a auto-percepções desadaptativas, refletindo-se em comportamentos desadaptativos (Gouveia, 2010). Assim, podemos referir que um fator de risco para o desenvolvimento do comportamento violento é a exposição à agressividade e o desenvolvimento desadequado de competências sociais e cognitivas (Borges, 2011).

Em suma, é a partir do desenvolvimento das nossas competências emocionais que vamos controlando as nossas emoções, impulsos e comportamentos. Estes por sua

vez são influenciados pelo ambiente em que estamos inseridos. Por outro lado, se as competências emocionais não estiverem adequadamente desenvolvidas vão influenciar todos os campos da nossa vida seja ela acadêmica, social, profissional e pessoal uma vez que interferem com o nosso relacionamento com o outro.

1.3- EMOÇÃO E BIOLOGIA

Segundo Silva (2010), é importante ter em conta a contribuição das várias áreas para a compreensão da mente humana, sendo elas as ciências médicas, a fisiologia e biologia. Uma vez que a vida psíquica implica a interação de vários fatores, sendo eles a interação entre: eu e o mundo, o corpo e o mundo, a mente e o mundo, o cérebro e o mundo. Sem o último fator não seria possível fazer uma descrição de nós mesmos, nem do mundo.

É de salientar que este ponto implica ainda a noção de biologia do conhecimento, pois a vida é um processo de conhecimento. Remetendo-nos para a noção viver-conhecer na relação, dando particular ênfase ao mesmo tempo, ao criar e recriar de determinado espaço relacional e de outros, e ao criar e recriar de um sistema em relação (Vitkowski, 2008).

Estudos recentes indicam que as estruturas cerebrais acionadas pela amígdala e rede neuronal que a compõe estão implicadas em determinados comportamentos e estabelecem relações com a estrutura neurovegetativa e endócrina, controlando os estados emocionais de tristeza e euforia (Lecointre, 2007).

“ O estado de humor (expectativa), o estado emocional (por exemplo, angustiado) e a motivação (necessidade) determinam fundamentalmente a nossa percepção (« vemos o que esperamos ver»). “(Scharfetter, 2002,p.193).

Nesta sequência António Damásio (2000) faz referência a três níveis de emoções, o primário, secundário e de fundo. As emoções básicas consideradas pelo autor são: alegria, tristeza, medo, raiva, surpresa e repugnância. Define como emoções

secundárias ou socias, o embaraço, ciúme, orgulho entre outras. Para finalizar, descreve como emoções de fundo o bem-estar, mal-estar, calma ou tensão.

Segundo Santos (2007), esta classificação permite analisar o processo de significação e de aprendizagem significativa. Uma vez que o surgimento de emoções básicas conduzem a sentimentos, que fomentam a interação em contexto de sala de aula.

Damásio (2000) refere que as emoções são um conjunto de reações químicas e neuronais, desempenhando um papel regulador de uma situação específica ou de um estado interno.

Em síntese, para a compreensão da mente humana é necessário a intervenção de várias áreas, sendo importante ter em conta a vida é um processo de conhecimento. Assim, há vários autores que defendem a importância dos aspetos biológicos no desencadear das emoções, sendo importantes a amígdala e as estruturas cerebrais controladas por esta, que em conjunto com o sistema endócrino e neurovegetativo, controlam determinados estados emocionais.

Por outro lado Damásio dá a sua contribuição, referindo que as emoções são um conjunto de reações químicas, dando-lhe um papel regulador. Permite deste modo, estabelecer a relação entre estas, a aprendizagem e interação em sala de aula, através dos três níveis das emoções que aborda.

2-COMPETÊNCIA EMOCIONAL

2.1-DEFINIÇÃO DOS CONCEITOS DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL, COMPETÊNCIA EMOCIONAL E EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Partindo da revisão bibliográfica efetuada por nós tornou-se importante distinguirmos dos conceitos de inteligência emocional, competência emocional e educação emocional, para uma melhor compreensão do enquadramento teórico e da nossa questão fundamental. Apesar de serem conceitos que se complementam uns aos outros são distintos, uma vez que há autores que estabelecem a sua distinção.

Alzina & Escoda (2007) fazem a distinção entre inteligência emocional, competência emocional e educação emocional. Segundo os autores, a inteligência emocional é um constructo típico do campo da psicologia. A competência emocional diz respeito à interação da pessoa com o meio, conferindo particular importância à aprendizagem e desenvolvimento. E a educação emocional, é um processo educativo

contínuo e permanente, tendo o objetivo de promover as competências emocionais. É um elemento fundamental para o desenvolvimento global da pessoa, capacitando-a para a vida. Assim sendo contribui para o desenvolvimento das competências emocionais (Bisquerra 200, 2001, 2002, 2003 *cit. in* Alzina & Escoda, 2007).

A inteligência emocional foi definida pela primeira vez por Salovey & Mayer em 1990. Conceptualizam-na como uma componente de inteligência social, abrangendo a capacidade de guiar as suas emoções e dos outros, distingui-las e utilizá-las para orientar os seus pensamentos e ações. Este conceito implica perceber, avaliar e expressar as emoções; a capacidade de compreender ou originar sentimentos quando estes facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e conhecê-las, implicando a capacidade de controlar as emoções (Woyciekoski & Hutz, 2008). Esta definição remete para o processamento da informação emocional e afetiva, promovendo o crescimento emocional e intelectual (Woyciekoski & Hutz, 2008; Faria & Santos, 2009). É a partir do vínculo entre a emoção e pensamento que nos apercebemos da importância da inteligência emocional na escola, na família e trabalho (Faria & Santos, 2009).

Para Saarni (1997), a competência emocional é a forma como o ser humano reage diante as emoções, usufruindo do conhecimento que tem das mesmas para adaptar a sua expressão.

Gross (1998, p.287) define competência emocional como a capacidade de usar as suas emoções em proveito próprio. Este conceito remete para a autorregulação emocional, conceptualizada pelo autor como um conjunto de processos utilizados pelo indivíduo para a regulação das suas emoções.

Goleman inicia por fazer a definição de competência

“competência é uma característica pessoal ou um conjunto de hábitos que leva a um desempenho mais eficaz ou mais elevado no trabalho”
(Goleman, 1999, p.30).

Para o autor a competência emocional é uma parte da inteligência emocional (Goleman, 1999). É importante salientar que este conceito dá particular importância à interação da pessoa com o ambiente, consequentemente concede mais importância à aprendizagem e desenvolvimento (Alzina & Escoda, 2007).

Ramos acrescenta que a inteligência emocional agrupa um conjunto de competências relevantes para o sucesso e felicidade das pessoas, dando-lhes particular ênfase em comparação com as capacidades intelectuais lógico-matemáticas e linguísticas (Ramos, 2007).

Lima Santos & Faria (2005), não fazem uma distinção clara entre inteligência e competência emocional, recorrendo à definição de Mayer & Salovey. Assim sendo definem-na como:

“capacidade de para perceber emoções, reconhecer e gerar emoções de modo a apoiar o pensamento, para compreender emoções e o pensamento baseado nelas, e para regular as emoções de modo reflexivo para promover o desenvolvimento emocional e intelectual” (Mayer e Salovey, 1997, p.5 *cit. in* Lima Santos & Faria, 2005).

Segundo (Faria & Lima Santos, 2006; Lima Santos & Faria;2005), quando esta competência está desenvolvida leva ao desenvolvimento de outras competências, incluindo as sociais, ou seja, leva ao progresso em termos de comportamentos adaptativos. É de salientar que, a associação desta com as aptidões cognitivas fomentam o relacionamento interpessoal.

Em suma, os conceitos definidos estão intimamente relacionados. Apesar de que a inteligência emocional é um conceito da psicologia, sendo uma componente da competência social relacionada com a capacidade de gerir as emoções, distingui-las e utilizá-las para orientar os seus pensamentos e ações.

As várias definições de competência emocional salientam que é uma parte da inteligência emocional e remetem para a o reconhecimento, perceção, distinção e regulação das emoções em si e nos outros, orientando os pensamentos e ações de cada pessoa. No entanto implica a interação da pessoa com o meio, concedendo particular importância à aprendizagem, ao desenvolvimento e fomenta o relacionamento interpessoal.

A Educação emocional é um processo educativo, contínuo e permanente que visa a promoção das competências emocionais. Consiste em aprender a reconhecer as emoções, e em compreender e regular as próprias emoções e sentimentos, tendo como

objetivo desenvolver a competência para reconhecer, compreender e regular os sentimentos das pessoas que nos rodeiam.

2.2- COMPETÊNCIA EMOCIONAL E SUAS COMPONENTES

A competência emocional é constituída por cinco componentes, sendo elas: a consciência emocional, a regulação emocional, a autonomia emocional, a competência social e competências para a vida e bem-estar (Bisquerra *cit. in* Alzina & Escoda, 2007).

A **consciência emocional** consiste na capacidade de ter consciência das próprias emoções e do outro numa determinada situação. Este conceito implica ter consciência das próprias emoções, o dar nome às emoções e a compreensão das emoções dos outros.

A primeira conceção deste conceito diz respeito à compreensão precisa dos sentimentos e emoções, identificando-os com uma conotação positiva ou negativa. É a partir desse conceito, que se experimentam várias emoções e há a perceção da consciência ou não dos próprios sentimentos.

A segunda refere-se à eficiência que cada um tem para a utilização das emoções e da expressão emocional numa determinada situação. Assim sendo, é a partir dessa eficiência que demonstramos comportamentos adaptativos, ou não, em determinadas situações.

A terceira salienta a importância da compreensão das emoções dos outros. Refere-se ao entendimento das emoções dos outros e da perceção das suas emoções, servindo-se situações chave para estar de acordo com as normas culturais em termos emocionais (Alzina & Escoda, 2007).

A componente **regulação emocional**, é definida pela capacidade para manusear as emoções de forma mais adaptativa. Implica a interação entre a emoção, cognição e comportamento; a expressão emocional; a regulação emocional; habilidades de confronto emocional, e a capacidade de autogerir as emoções positivas (Alzina & Escoda, 2007).

A interação entre a emoção, cognição e comportamento dá ênfase à interdependência entre o comportamento e emoções, e ambos se autorregulam pela cognição. Assim sendo, a cognição tem um papel de regulação da emoção e do comportamento.

A expressão emocional refere-se à capacidade para expressar adequadamente as emoções, implicando o conhecimento do estado emocional para as expressar externamente de forma adequada.

A regulação emocional implica a capacidade de regular os próprios sentimentos e emoções, incluindo a impulsividade.

As habilidades de confronto dizem respeito à capacidade de confrontar as emoções negativas, utilizando estratégias de autorregulação emocional.

A competência para autogerir as emoções positivas, dizem respeito à capacidade de experimentar de forma voluntária e consciente as emoções positivas e desfrutar da vida na procura de melhor qualidade de vida (Alzina & Escoda, 2007).

A **autonomia emocional** envolve a autogestão emocional de um conjunto de fatores tais como: a autoestima, a auto-motivação, a atitude positiva, a responsabilidade, a autoeficácia emocional, a análise crítica das normas sociais e a resiliência.

O primeiro fator implica ter uma imagem positiva de si mesmo, o estar satisfeito consigo próprio e relacionar-se bem em termos emocionais consigo próprio.

O segundo fator implica a auto-motivação emocional para as diversas atividades da vida pessoal, social profissional, tempos livres entre outros. Assim sendo, ao estarmos motivados emocionalmente desenvolvemos de forma mais autónoma as atividades dos diversos contextos da nossa vida.

O terceiro fator diz respeito ao facto de ter uma atitude positiva perante a vida, construindo de um self de si e da sociedade de forma a estar otimista para enfrentar diariamente as contrariedades da vida.

O quarto fator implica reger-se por comportamentos seguros saudáveis e éticos, manifestando um comportamento responsável na tomada de decisões.

O quinto fator diz respeito ao facto de aceitar a sua experiência emocional de acordo com as suas próprias crenças, sendo essa experiência excêntrica ou culturalmente convencional.

O sexto fator refere-se à capacidade de ter um espírito crítico de acordo com as normas sociais e comportamentos, em relação às mensagens que nos são dadas pela sociedade, pela nossa cultura e masse-média.

O sétimo fator diz respeito à capacidade de confrontar as diversas situações de vida (Alzina & Escoda, 2007).

As **competências sociais**, referem-se à capacidade de ter boas relações com as outras pessoas. Esta capacidade implica dominar as habilidades sociais básicas, o

respeito pelos outros, a prática de uma comunicação recetiva e expressiva, a partilha de emoções, um comportamento pró-social e de cooperação, a assertividade, a prevenção e solução de conflitos e a capacidade de gerir as situações emocionais.

O domínio das habilidades sociais básicas inclui ter conhecimento das regras básicas de relacionamento social.

O respeito pelos outros abrange o aceitar o outro nas suas diferenças individuais e de grupo, respeitando os direitos individuais de cada um.

Praticar uma comunicação recetiva, é ter a capacidade de compreender os outros, quer na comunicação verbal como não-verbal, percebendo as mensagens enviadas pelo outro com precisão.

Praticar uma comunicação expressiva, envolve ter a capacidade de iniciar e manter uma conversa, expressando os próprios pensamentos e sentimentos com clareza a partir da comunicação verbal e não-verbal. Demonstrando ao outro que o compreendeu.

O partilhar as emoções, diz respeito ao grau como se demonstra as emoções de forma imediata e sincera de acordo com a simetria e reciprocidade da relação.

O comportamento pró-social e cooperação é a capacidade de aguardar pela sua vez e partilhar situações de grupo e diádicas, sendo amável e respeitando o outro.

A assertividade é a capacidade de manter um comportamento assertivo, manifestando as suas próprias opiniões, o expressar os seus direitos e dizer não independentemente das pressões do grupo.

A prevenção e solução de conflitos é a aptidão de prever e antecipar conflitos sociais e problemas interpessoais. Este conceito implica avaliar os riscos, barreiras e recursos e a capacidade preventiva.

A capacidade de gerir situações emocionais, inclui reconhecer as situações emocionais presentes nos outros, que requerem regulação. Assim sendo, refere-se à capacidade de induzir as situações emocionais nos outros ou regulá-las (Alzina & Escoda, 2007).

Como última componente das competências emocionais salientam-se as **competências para a vida e bem-estar**. Esta componente define-se como sendo a capacidade de adotar comportamentos adequados para ultrapassar os desafios da vida, sejam eles pessoais, profissionais e sociais ou situações excepcionais. Esta capacidade permite-nos fixar objetivos adaptativos; tomar decisões em situações pessoais, familiares, profissionais, académicas, sociais e de tempo livre que acontecem na vida

quotidiana; a procura de ajuda e de recursos; a cidadania ativa cívica responsável crítica e comprometida; o bem-estar subjetivo e o fluir.

No que respeita ao fixar objetivos adaptativos, define-se como a competência de definir objetivos positivos e realistas.

No que se refere à tomada de decisões em situações pessoais, familiares, profissionais, académicas, sociais e de tempo livre que acontecem na vida quotidiana reporta-se ao assumir a responsabilidade das próprias decisões, tendo em conta os aspetos éticos, sociais e de segurança.

No que concerne à busca de ajuda e recursos, é a habilidade de identificar a necessidade de apoio e assistência e saber aceder a recursos disponíveis.

No que se refere à cidadania ativa, cívica responsável, crítica e comprometida, é uma capacidade que implica o conhecimento dos próprios direitos e deveres; o desenvolvimento de um sentimento de pertença; participação efetiva num sistema democrático; solidariedade e compromisso; exercício de valores cívicos; respeito pelos valores multiculturais e pela diversidade. Iniciando-se no ambiente quotidiano ampliando-se para os mais diversos contextos.

No que respeita ao bem-estar subjetivo, é a competência de gozar de um bem-estar subjetivo e transmiti-lo aos outros, contribuindo para o bem-estar da comunidade em que cada um vive.

O fluir é a capacidade de criar experiências positivas na vida pessoal, profissional e social (Alzina & Escoda, 2007).

É de salientar que este conceito de competência emocional vai ao encontro do conjunto de habilidades mencionadas por Saarni (1997), sendo elas: a consciência do estado emocional e a possibilidade de se poder experienciar várias emoções em simultâneo; o identificar as emoções sentidas pelos outros, através de indícios das mais diversas situações e expressões consensuais ao nível cultural; o vocabulário usado para refletir as emoções; o envolvimento nas experiências emocionais do outro; a perceção de que o estado interno emocional do outro que pode ou não corresponder aquilo que este expressa externamente; o uso de estratégias de autorregulação mais adaptativos para lidar com as emoções descontroladas; a importância do bem-estar emocional na comunicação para a estruturação das relações e o aceitar as experiências emocionais vividas.

Em suma, as componentes da competência emocional visam essencialmente melhorar o conhecimento das emoções, a regulação e autonomia emocional, as

competências sociais e competências de bem-estar. Estas componentes conferem determinadas habilidades, mencionadas por Saarni, que permitem melhorar o relacionamento interpessoal.

2.3- MODELOS DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E CONSTRUÇÃO DO CONCEITO

2.3.1- MODELO BASEADO NAS CAPACIDADES MENTAIS DE MAYER & SALOVEY

Este modelo é focalizado nas capacidades mentais, que divide as competências e habilidades em quatro domínios, sendo eles a expressão e percepção das emoções, a assimilação das emoções, a compreensão e análise das emoções e a gestão das emoções (Teixeira, 2010).

Segundo Mayer & Salovey (1997), o primeiro domínio diz respeito à identificação das emoções e conteúdo das mesmas em si mesmo, nos outros e em diferentes formas de expressão das emoções, respetivamente. Este domínio remete para a competência da pessoa expressar o que sente e as suas necessidades, e a capacidade de avaliar respetiva expressão emocional.

O segundo domínio refere-se ao uso da emoção no sentido de facilitar o pensamento e ação. Esta conceção remete o uso da emoção na melhoria dos processos cognitivos e para apropriação de experiências emocionais básicas da vida mental (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey & Caruso, 2004).

O terceiro domínio alude à capacidade de percepção da autenticidade de emoções específicas, reportando-se ao processamento emocional (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey & Caruso, 2004).

O quarto domínio reporta-se a capacidade de gestão emocional em si e nos outros. Dá ênfase à capacidade de resolver os problemas que surgem de uma forma eficaz e adequada (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey & Caruso, 2004).

Este constructo teórico dá origem à construção de uma escala constituída por 12 subescalas, baseada nos quatro níveis ou domínios de inteligência emocional. Assim surgiu o Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS), permitindo relacionar o MEIS com medidas de outro tipo (Mayer, Salovey & Caruso, 1997 *cit. in* Junior & Noronha, 2008). É do mesmo pressuposto teórico que surge questionário ao «Emotional

Skills and Competence Questionnaire (ESCQ)», desenvolvido no Croácia por Taksic (2000) e adaptado ao contexto português por Lima Santos & Faria (2001).

Posteriormente surgiu uma adaptação definição de inteligência emocional em quatro níveis, sendo eles: a capacidade para perceber as emoções, a capacidade de usar as emoções para facilitar o pensamento, o conhecimento emocional e a capacidade para regular as emoções (Mayer & Salovey, 1999).

O primeiro nível reporta-se à aptidão para identificar as emoções em si mesmo e nos outros e à capacidade de as expressar, permitindo assim a aquisição da capacidade de avaliar a autenticidade da expressão emocional e avaliar a veracidade e falsidade da mesma, ou ainda tentativa de manipulação.

O segundo diz respeito ao uso da emoção como um sistema de alerta para focar a atenção e pensamento nas informações importantes, sejam elas internas ou externas.

O terceiro refere-se ao conhecimento do conceito das várias emoções, ao reconhecimento das diferenças entre as várias emoções e à compreensão de que as emoções mais complexas são compostas por emoções básicas.

O quarto nível salienta a noção da capacidade de gestão das emoções. Assim sendo, permite um controlo reflexivo das emoções, promovendo o desenvolvimento emocional (Mayer & Salovey, 1999).

Foi este novo constructo teórico que permitiu o aperfeiçoamento da MEIS, dando origem ao (Mayer, Salovey, Caruso Emotional Intelligence Test) MSCEIT, (1999). Foi desenvolvido para originar um resultado geral e produzir um resultado para os 8 sub-testes, referentes aos quatro níveis adaptados pelos autores (Mayer, Salovey & Caruso, 1999 *cit. in* Junior & Noronha, 2008).



Figura 1- Definição do conceito de Inteligência Emocional em quatro níveis (Mayer & Salovey 1999 *cit. in* Pirani, 2003).

Segundo Woyciekoski & Hutz (2008), o processamento das informações emocionais pode ser explicado segundo um modelo de quatro níveis a saber:

- “1-Percepção cuidada das emoções;
- 2-O uso da emoção para facilitar o pensamento, resolução de problemas e criatividade
- 3-Compreensão das emoções
- 4-Controlo das emoções para o crescimento pessoal”(Mayer et al *cit in* Woyciekoski & Hutz, 2008).

Este modelo remete para uma reflexão sobre o desenvolvimento da competência emocional de Saarni (2000). Este autor reporta-se aos marcos de desenvolvimento emocional desde o nascimento até à adolescência de acordo com três eixos organizadores a saber: Regulação/Enfrentamento, Comportamento Expressivo e Construção de Relacionamentos. Contudo, neste trabalho centrámo-nos essencialmente ao desenvolvimento emocional na adolescência que é o que mais nos interessa tratar no nosso tema.

Segundo o autor, no primeiro eixo evidencia-se a consciência de ciclos emocionais próprios (sentimento de culpa), promovendo uma postura prudente para lidar com as diferentes situações. Assim sendo, há uma maior interiorização do aspeto moral e ideologia pessoal para lidar com o stress e tomada de decisões.

No segundo eixo manifesta-se a capacidade de aquisição de habilidades de autoapresentação e gerir impressões (Saarni, 2000).

No terceiro eixo denota-se a consciência de que a comunicação recíproca e mútua influência a qualidade dos relacionamentos interpessoais (Saarni, 2000).

Em síntese, Mayer e Salovey inovam com apresentação de um modelo de inteligência emocional segundo quatro domínios, partindo da definição de inteligência emocional. Foi esta conceção teórica, que deu origem ao questionário aplicado no nosso trabalho. Por outro lado, foi aperfeiçoamento do conceito de inteligência emocional que surgiu modelo de processamento de informação emocional segundo quatro níveis (Mayer & Salovey, 1997; Mayer & Salovey, 1999; Mayer, Salovey & Caruso, 2004).

Salienta-se ainda, que Saarni (2000) nos trouxe o seu contributo a partir da sua conceção de desenvolvimento emocional na adolescência segundo os três eixos organizadores.

Assim sendo, estes dois autores permitiram-nos compreender o modelo de competência emocional e a definição do conceito, baseado nas capacidades mentais e o desenvolvimento das competências emocionais na faixa etária do nosso estudo.

2.3.2- DEFINIÇÃO DOS CONCEITOS: PERCEÇÃO EMOCIONAL, EXPRESSÃO EMOCIONAL E CAPACIDADE PARA LIDAR COM AS EMOÇÕES

Uma vez que o nosso questionário de competência emocional se baseia em três dimensões, torna-se fulcral definir os conceitos Percepção Emocional, Expressão Emocional e Capacidade para Lidar com as Emoções.

Segundo Denham (2007), a expressão emocional é o aspeto visível das emoções. Refere-se ao ato de enviar mensagens de índole afetivo. É ainda definida como a capacidade para expressar adequadamente as emoções, implicando o conhecimento do estado emocional para as expressar externamente de forma adequada (Alzina & Escoda, 2007).

Segundo (Mayer, Salovey & Caruso, 2002), a percepção emocional é uma das habilidades mais básicas da inteligência emocional. Sendo conceptualizada como a capacidade para lidar com as diferentes situações ou pessoas. Assim sendo fomenta a capacidade de reconhecer as emoções em si e nos outros.

“ A percepção emocional envolve prestar atenção e “ler” pistas emocionais na expressão facial, tom de voz e na expressão artística” (Monteiro, 2009, p.13)

A capacidade para lidar com as emoções, em nosso entender pode ser definida como a capacidade de manusear as emoções de forma mais adaptativa, remetendo-nos assim para o conceito de regulação emocional. Assim sendo, refere-se a um conjunto de processos pelos quais a pessoa experiencia as emoções e as influencia no momento em que as expressa e em que estas ocorrem (Gross, 1998). Implicando um conjunto de estratégias utilizadas pela pessoa para manter ou diminuir uma ou várias componentes

da resposta emocional, podendo ocorrer nas respetivas dimensões do processamento emocional, seja ele, a nível cognitivo, comportamental, experiencial e social (Gross, 1998).

Da análise da revisão bibliográfica deste ponto pudemos concluir que a definição dos três conceitos tornou-se importante para a compreensão das dimensões a serem estudadas ao longo do nosso trabalho.

2.3.3-MODELO DE EXTREMERA & FERNÁNDEZ-BERROCAL

Este é um modelo que se insere também nos modelos baseados nas capacidades mentais, surgindo em 2001. Deriva da escala designada de “Trait Meta-Mood Scale «TMMS», de Mayer & Salovey, (1995) ”(Mayer Salovey,1995; Flores & Tovar, 2005; Queirós, 2005). Tem sido estudado mais empiricamente em estudantes universitários e avaliado em diferentes populações. Para além disso, é muito utilizado em contextos escolares e clínicos.

No que respeita à avaliação, avalia três dimensões chave sendo elas: perceção emocional, compreensão de sentimentos e regulação emocional. Assim, utiliza uma escala designada de TMMS-24, baseada na escala TMMS. (Extremera & Fernández-Berrocal, 2001).

Em síntese os dois modelos apresentados complementam-se, uma vez que o modelo de Extremera e Fernández Barrocal se baseia no modelo desenvolvido por Mayer & Salovey (1995)).

2.4- MODELOS MISTOS DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

2.4.1-MODELO DE GOLEMAN

O modelo de Goleman tem como base os modelos mistos de inteligência emocional, combinando as competências mentais com aspetos da personalidade. Atribui à inteligência emocional determinadas qualidades a saber: autoconsciência emocional, boa capacidade de autoavaliação; autoconfiança, autocontrolo, consciência, credibilidade e adaptabilidade (Boyatzis, Goleman & Rhee *cit. in* Cardoso 2011).

A teoria de Goleman baseia-se na explicação de 25 competências distribuídas em cinco habilidades emocionais e sociais básicas (Almeida, Guisande & Ferreira,

2009). Estas competências segundo o autor estão distribuídas em 18 componentes a saber: autoconsciência emocional, autoavaliação, autoconfiança, autodomínio emocional, transparência, capacidade de adaptação, capacidade de realização, capacidade de iniciativa, otimismo, empatia, capacidade organizacional, espírito de serviço, liderança inspiradora, influência, feedback, catalisador de mudança, gestão de conflitos, e espírito de equipa e colaboração (Cardoso, 2011).

É de salientar que este modelo tem uma estrutura mais adequada para profissionais e ocupações na área administrativa (Flores & Tovar, 2005). Assim sendo, na nossa revisão bibliográfica este explorou-se de forma mais sucinta, sendo feita uma abordagem mais genérica a este modelo.

Resumindo, este modelo tem como base os modelos mistos de inteligência emocional, ligando as competências mentais a aspetos da personalidade.

2.4.2- MODELO DE BAR-ON

Este modelo, apesar de ser um modelo misto, é também muito usado em contextos educativos. É baseado no conceito de que a inteligência emocional-social são um conjunto de competências emocionais, sociais, skills e facilitadores, determinantes na compreensão Eu e dos outros (Bar-on, 2006). Distingue ainda, os seguintes fatores: habilidades intrapessoais, habilidades interpessoais, adaptabilidade, gestão do stress e estado de animo em geral, dividindo-se em 15 componentes.

O modelo faz também referência a subcomponentes tais como: a aprovação da realidade, a gestão do stress, o controlo do impulso, entre outros (Flores & Tovar, 2005).

Bar-on (2006), desenvolveu o Emotional Quotient Inventory (EQ-I) é um instrumento constituído por 133 itens divididos em cinco escala e 15 subescalas (Flores & Tovar, 2005).

Bar-on (2002), aborda ainda a noção de quatro necessidades básicas ligadas à inteligência emocional, sendo elas: o sentido, a autoexpressão, a afinidade e o equilíbrio Bar-on, 2002 *cit. in* Cardoso, 2011).

Em síntese este modelo é muito usado em contextos educativos, baseado no conceito de que a competência emocional- Social, são um conjunto de competências sociais, emocionais, skills e facilitadores que determinam a compreensão do Eu e dos outros.

2.4.3-RELAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIA EMOCIONAL, GÊNERO, ANO DE ESCOLARIDADE E IDADE

Atualmente há uma grande controvérsia no que respeita à relação entre a competência emocional e o género. No entanto a maior parte dos estudos apontam para um maior desenvolvimento da competência emocional nas mulheres do que nos homens (Ângelo, 2007).

Gonçalves (2006), partindo da aplicação da (escala de inteligência emocional), EIS não verificou relação direta entre o género e inteligência emocional. Os resultados tiveram como base um estudo piloto designado "A Inteligência Emocional e Jovens Estudantes do 12º ano de Escolaridade- Estudo Exploratório", realizado com a colaboração do Serviço de Psicologia e Orientação. Este estudo partiu de uma amostra de 30 questionários validos aplicados a duas turmas do Curso Geral do Agrupamento de Artes, sendo a maioria da amostra constituída por pessoas do sexo feminino com idades compreendidas entre os 17 e 22 anos e a média de idades de 17,63 anos. Assim sendo, de acordo com os resultados foi corroborada a hipótese do seu estudo "H3- Existem diferenças nos resultados da escala de EIS inteligência emocional (Schut, Malouff, Hall, Haggerty, Copper, Golden & Dornheim, 1998 *cit.in* Gonçalves, 2006), entre estudantes do género feminino e masculino. Por outro lado verificou a partir da EIS que os jovens com mais de 18 anos, apresentavam resultados mais elevados do que os menores de 18 anos.

Neste seguimento, Petrides & Furnham em 2000 referiram que as mulheres obtinham valores superiores na componente de competências sociais da inteligência emocional (Petrides & Furnham 2000 *cit. in* Ângelo, 2007),

Soares (2010), num estudo intitulado "Problemas Emocionais na Adolescência e a sua Relação com o Desempenho Escolar", recorrendo a uma amostra constituída 68 sujeitos dos quais 34 sujeitos provenientes das três turmas do 9º ano de escolaridade do Colégio de São Teotónio em Coimbra e os respetivos encarregados de educação. Chega à conclusão de que a hipótese colocada no seu estudo "H3-Existem diferenças consoante os sexos no que diz respeito à frequência de problemas emocionais, isto é, as raparigas apresentam mais problemas emocionais que os rapazes" se verificou.

Cardoso (2011), num estudo intitulado "Inteligência Emocional, Estratégias de Coping Em Estudantes Universitários". Onde foi aplicado o mesmo questionário de competência emocional usado no nosso estudo, numa população de 114 estudantes

universitários a frequentar a Universidade Fernando Pessoa, com idades compreendidas entre os 18 e 37 anos, sendo a média de idades de 21,41 anos. Chega à conclusão de que não existe uma relação direta entre as três dimensões da competência emocional e o género e ano académico.

Silva (2011), no seu estudo “Estudo das competências Emocionais e a sua Correlação com o Autoconceito”, numa amostra constituída por 157 sujeitos dos quais 89 do género feminino e 68 do género masculino, com idades compreendidas entre os 19 e 66 anos. Considerando profissionais do ramo de seguro (37 sujeitos do sexo feminino e 31 do sexo masculino) e da área de ensino (52 do sexo feminino e 37 do sexo masculino), onde foi aplicado o mesmo questionário de competência emocional do nosso estudo e o Inventário Clínico de Autoconceito de Vaz Serra (1986).

Os resultados apontaram para a existência de diferenças significativas entre a variável escolaridade e as dimensões expressão emocional e percepção emocional do questionário. Por outro lado, também se verificaram diferenças significativas em relação ao género e as dimensões de expressão emocional e percepção emocional.

No que concerne às dimensões de competência emocional não se verificam diferenças significativas em relação à idade.

Faria (2001), refere que as raparigas consideram-se mais competentes em termos de “cooperação Social”, enquanto se consideram mais competentes no que respeita à “assertividade social” e “pensamento divergente”.

Em síntese, de acordo com a nossa revisão bibliográfica, parece não haver uma consonância em termos de resultados no que respeita à idade, género e ano escolar e as dimensões da competência emocional.

2.5-DESEMPENHO ACADÉMICO

2.5.1-DESEMPENHO ACADÉMICO E DISCIPLINAS DE PORTUGUÊS E MATEMÁTICA

Desde o século XX que os testes de inteligência permitiram fazer um diagnóstico dos aspetos cognitivos que levam ao fracasso escolar dos alunos. Sendo os indicadores de desempenho académico os testes de fator G e as escalas de QI (Lemos, Almeida, Primi & Guisande, 2008). Contudo Goleman (2003), a partir de estudo longitudinais realizados em aluno com diferentes níveis de QI, faz o paralelismo entre o

QI e as competências pessoais relacionadas com a Inteligência emocional. Salienta que os indivíduos com elevados valores de QI nem sempre têm sucesso escolar, ao contrário das pessoas capazes de lidar com as frustrações, de controlar as suas emoções e estabelecer relações sociais que obtêm mais sucesso. Assim sendo, tem uma atitude crítica em relação às escolas onde predomina o desempenho académico em relação ao desenvolvimento de competências emocionais (Goleman, 2003)

O desempenho académico no nosso estudo foi medido pelo sucesso às disciplinas de Português e Matemática. Lemos, Almeida, Primi & Guisande (2009), no seu estudo “Impacto das Variáveis Cognitivas no Rendimento Escolar”, tendo uma amostra representativa e aleatória de 4899 alunos, estudantes portugueses. Demonstraram uma associação entre as habilidades cognitivas e o rendimento escolar nas disciplinas cujo conteúdo curricular se aproxima das provas de Raciocínio Verbal da Bateria de Provas de Raciocínio Diferencial, quer no 2º e 3º Ciclos, quer no secundário. Evidenciam também a mesma associação com a Prova de Raciocínio Numérico e a disciplina de Matemática.

Almeida, Ribeiro & Gomes (2006), apresentaram um estudo intitulado “Conhecimentos Prévios, Sucesso Escolar e Trajetórias de Aprendizagem: Do 1º Para o 2º Ciclo do Ensino Básico”. Neste estudo foram avaliados todos os alunos de uma escola de pública de Braga, perfazendo um total de 221 alunos. Dos quais 120 do sexo masculino e 101 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 9 e 14 anos.

A partir das taxas de sucesso escolar anteriores das classificações académicas às disciplinas de Português e Matemática, chegaram à conclusão de que se verificava uma elevada associação entre o sucesso às disciplinas e o sucesso às disciplinas curriculares de ($r = 0,79$). Salientaram assim, a importância da aquisição das competências gerais de leitura e escrita para as diferentes disciplinas curriculares e também para Matemática.

Referiram que na disciplina de Português, a compreensão leitora e a velocidade de decodificação são relevantes para o sucesso escolar à disciplina. Na disciplina de matemática o rendimento aparecia relacionado com a resolução de problemas, ao cálculo e à compreensão (Almeida, Ribeiro & Gomes, 2006).

Em síntese no que respeita à relação entre o desempenho académico e as disciplinas de Português e Matemática, os resultados são unânimes, estabelecendo uma relação direta e as duas variáveis.

2.5.2- RELAÇÃO ENTRE O DESEMPENHO ACADÊMICO E COMPETÊNCIA EMOCIONAL

No que se refere à revisão da literatura efetuada por nós não se verifica uma concordância em relação à influência da competência emocional e desempenho académico.

Ângelo (2007), no seu estudo intitulado “ Medição da Inteligência Emocional E Sua Relação Com O Sucesso Escolar”, realizado em seis escolas, 4 do distrito de Lisboa, uma do distrito de Almada (Setúbal) e uma da Região Autónoma da Madeira, tendo como metodologia de amostragem não probabilista, recolhida nos meses de setembro a outubro de 2007. Onde a amostra inicial foi constituída por 266 participantes dos quais 159 eram rapazes e 106 raparigas, que frequentavam o ensino secundário diurno nos cursos científico-humanísticos. Os instrumentos aplicados foram: o inventário de competência emocional traduzido (EQ-I) de Bar-on, duas escalas do NEO PI-R forma S (Neuroticíssimo e Abertura para os fatores de personalidade com o mesmo nome), traduzidos para população portuguesa por Azevedo em 2002, o teste de reconhecimento verbal usado num estudo piloto em abril de 2007 e o sucesso escolar avaliado pela classificação das disciplinas de Português, Matemática e autoposicionamento académico.

É de salientar que a amostra ficou reduzida a 218 participantes, 85 rapazes e 133 raparigas, com médias de idades compreendidas entre os 15 e os 22 anos, tendo a maioria dos alunos entre os 16 e 19 anos. Os participantes encontravam-se distribuídos por dois níveis 116 no 11º ano, dos quais 51 eram rapazes e 65 raparigas e no 12º ano 102 participantes, dos quais 34 rapazes e 68 raparigas. De referir que estes se encontravam distribuídos num total de 15 turmas, sendo oito do 11º anos e sete do 12º ano.

Os resultados apontaram para a confirmação da correlação estatisticamente significativa entre a inteligência emocional e reconhecimento verbal. Por outro lado, a correlação estatisticamente significativa entre sucesso escolar e inteligência emocional quando controlado o conhecimento verbal e a personalidade, foi parcialmente confirmada e a hipótese relativa às diferenças significativas na inteligência emocional entre os géneros excluída.

Soares (2010), num estudo intitulado” Problemas Emocionais na Adolescência e a sua Relação com o Desempenho Escolar”, recorrendo a uma amostra constituída 68

sujeitos dos quais 34 sujeitos provenientes das três turmas do 9º ano de escolaridade do Colégio de São Teotónio em Coimbra e os respetivos encarregados de educação.

Neste estudo foi utilizado questionário *Youth Self Report* (YSR) (Inventário de Competências Sociais e de Problemas do Comportamento em Crianças e Adolescentes) adaptado à população portuguesa por (Fonseca & Monteiro, 1999), e um questionário aplicado aos respetivos encarregados de educação, o *Child Behaviour Checklist* (CBCL) (Inventário de Competências Sociais e de Problemas do Comportamento em Crianças e Adolescentes para Pais) adaptado à população Portuguesa por Fonseca, Simões, Rebelo Ferreira & Cardoso 1994).

O desempenho escolar foi avaliado pelas classificações do segundo período às disciplinas Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras (Inglês ou Francês), História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Físico-Química, Educação Visual/Tecnológica, Educação Física e Técnicas de Informática e Comunicação numa escala de 1 a 5.

Os resultados deste estudo não permitiram comprovar uma associação negativa entre os problemas emocionais referidos pelos adolescentes e o desempenho escolar, nem a influência negativa entre os problemas emocionais percecionados pelos adolescentes e o desempenho escolar. Por outro lado, permitiram comprovar que existem diferenças em relação ao género no que respeita aos problemas emocionais, ou seja, as raparigas referem mais problemas emocionais do que os rapazes e que a relação entre os problemas emocionais percecionados pelos adolescentes e desempenho escolar é semelhante nos dois sexos.

Segundo Silva & Duarte (2012), no seu estudo “Sucesso Escolar E Inteligência Emocional”, delineado com as características dos estudos observacionais (não experimentais), de corte transversal, com análise descritiva correlacional, tendo início em setembro de 2011.

A amostra foi constituída por 287 estudantes, que frequentavam o Curso de Licenciatura de Enfermagem da Escola Superior de Saúde de Viseu, do primeiro ao sétimo semestre. Sendo a maioria do género feminino, com idades compreendidas entre os 18 e 39 anos, sendo a média de idades de 20 anos.

Os instrumentos utilizados foram: o Questionário de dados sociodemográficos e o Questionário de Inteligência Emocional da autoria de (Rego & Fernandes, 2005). Para avaliar o sucesso escolar foram utilizadas as médias dos resultados escolares dos estudantes (teoria, ensino clínico e final do semestre).

No que concerne aos resultados averiguaram não existir relação entre o género e estado civil com o sucesso escolar. Quanto à variável idade, os resultados apontaram diferenças estatisticamente significativas com o sucesso escolar. Apuraram a existência de correlações entre a Média de Ensino Clínico e a “empatia e contágio emocional”, a “compreensão das causas das emoções próprias”, autoencorajamento” e a “compreensão das emoções dos outros”(Duarte & Silva, 2012).

Em síntese pudemos verificar, que perante os estudos que não há uma unanimidade em termos de resultados, no que respeita à competência emocional e desempenho académico.

2.6- SINTESE DO CAPÍTULO

No início do capítulo começámos a estabelecer uma relação entre emoção e cognição, verificando que existe uma conexão entre as emoções e as capacidades cognitivas. Fazendo também a ligação entre as emoções e comportamentos, e o aspeto biológico das emoções, salientando as estruturas envolvidas.

Em seguida, fizemos distinção entre os conceitos inteligência emocional, competência emocional e educação emocional, abordando a definição dos conceitos. Nesta sequência centrámo-nos nas componentes da competência emocional e nos modelos teóricos que deram origem a testes para avaliar a inteligência emocional e competência emocional usados em contexto académico, dando particular enfase modelo que esteve na base teórica do nosso questionário.

Posto isto, abordámos os estudos desenvolvidos que nos permitiram definir as nossas hipóteses.

CAPÍTULO II- COMPETÊNCIA EMOCIONAL E DESEMPENHO ACADÊMICO: ESTUDO EMPÍRICO.

Partindo da revisão bibliográfica, chegámos à conclusão de que seria pertinente fazer uma investigação com o objetivo geral de estudar a influência da competência emocional no desempenho académico em adolescentes do ensino secundário, uma vez que há poucos estudos desenvolvidos nesta população. Assim sendo, a nossa questão fundamental será: *A competência emocional influencia o desempenho académico em adolescentes do ensino secundário?*

Como foi referido no capítulo anterior há autores a competência emocional influencia o desempenho académico, uma vez que vários autores referem que esta é fundamental para o desenvolvimento intelectual e cognitivo. Assim, partindo do modelo de Mayer & Salovey (1997), foram estudadas três dimensões da competência emocional, sendo elas a PE (Perceção Emocional), a EE (Expressão Emocional), e a CL (Capacidade de Lidar com as Emoções).

No segundo capítulo, começámos pela apresentação do estudo empírico, definindo em primeiro lugar os objetivos. Posteriormente, serão apresentadas as variáveis e critérios de exclusão. Em seguida, as questões relativas ao método, nomeadamente, os participantes, abordando a sua caracterização, instrumentos utilizados, procedimentos e análise de dados.

2.-DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS HIPÓTESES E VARIÁVEIS DE ESTUDO

2.1-OBJETIVOS

Partindo da nossa questão fundamental após a revisão bibliográfica, verificámos que a competência emocional desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo e intelectual do adolescente, dando particular importância à interação com o meio, à aprendizagem, ao desenvolvimento e fomenta o relacionamento interpessoal.

Considerando a revisão da literatura, definimos os seguintes objetivos de estudo:

1-Estudar a relação entre as três dimensões da competência emocional e o desempenho académico de adolescentes, partindo do questionário de competência emocional adaptado à população portuguesa por Lima Santos e Faria (2001).

2-Analisar a relação entre as três dimensões do questionário de competência emocional e o género dos adolescentes, a sua idade e o ano de escolaridade.

3- Analisar a relação entre as três dimensões do questionário de competência emocional e o desempenho académico nas disciplinas de Português e Matemática.

2.2-HIPÓTESES

Apreciando a revisão bibliográfica apresentada e os objetivos de estudo, foi possível levantar um conjunto de hipóteses para a competência emocional e desempenho académico em adolescentes do ensino secundário do 10º, 11º e 12ºano do ensino regular.

Hipótese 1: Existe uma relação entre uma melhor competência emocional e um melhor desempenho académico.

Hipótese 2- Em função do género, da idade e do ano de escolaridade, esperamos encontrar diferenças nas três dimensões da competência emocional estudadas.

Hipótese 3- O desempenho nas disciplinas de Português e Matemática está relacionado com as três dimensões da competência emocional estudadas.

2.3-VARIÁVEIS DO ESTUDO

Tendo em conta os princípios orientadores do nosso estudo, definimos as seguintes variáveis de análise: 1) Perceção Emocional; 2) Expressão Emocional; 3) Capacidade de Lidar com a Emoção; 4) Notas de Português e de Matemática 5) Variáveis Sociodemográficas: Idade, Género e Ano de Escolaridade.

Definimos como critérios de exclusão o não estar inscrito numa das turmas de 10º 11º e 12º, onde foi aplicado o questionário e o de ter nota no segundo período a uma

ou ambas as disciplinas estudadas (Português e Matemática). Também definimos como critério de exclusão ter menos de 14 anos e mais de 19 anos.

3-MÉTODO

3.1- PARTICIPANTES

Para a realização do presente estudo, a nossa amostra foi selecionada segundo dois critérios: A frequência do ensino secundário no 10º 11º e 12º anos nas primeiras três turmas de cada ano do estabelecimento de ensino e ter nota no segundo período a português e matemática.

Neste estudo participaram 194 adolescentes do 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, dos quais 3 participantes foram excluídos por não terem notas às disciplinas de Português e Matemática, resultando assim uma amostra de 191 participantes.

Relativamente às idades, foram compreendidas entre os 14 e os 19 anos. Com 14 anos tínhamos 26 participantes, com 15 anos 64 participantes, com 16 anos 55 participantes, com 17 anos 40 participantes, com 18 anos quatro participantes e com 19 anos dois participantes. A média de idades foi de 15,68, com um desvio padrão de 1,081.

Para este estudo será importante referir que a idade dos sujeitos da amostra se reporta ao início do ano letivo, setembro de 2011.

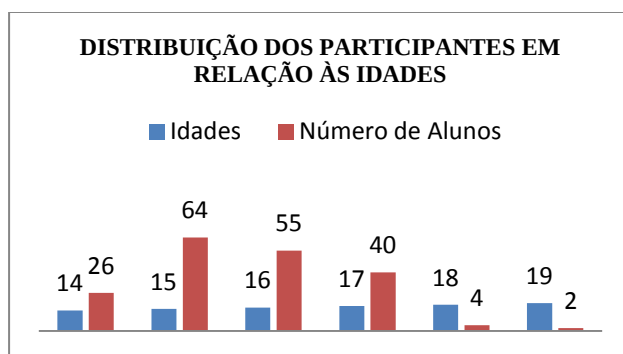


Gráfico I-Gráfico comparativo entre a faixa etária e número de participantes

Relativamente ao género, 104 eram do sexo feminino e 87 do sexo masculino, perfazendo uma percentagem de 54,4% do sexo feminino e 45,5% do sexo masculino.

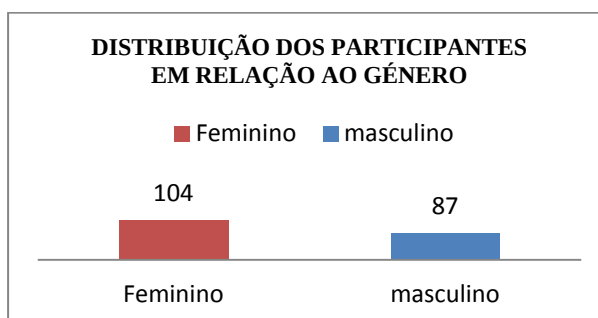


Gráfico II- Gráfico de distribuição dos participantes em relação ao género

No que concerne ao ano de escolaridade, 72 alunos frequentavam o 10º ano de escolaridade, 65 o 11º ano de escolaridade e 54 o 12º ano de escolaridade, correspondendo a 37,7%, 34,0% e 28,3% respetivamente.

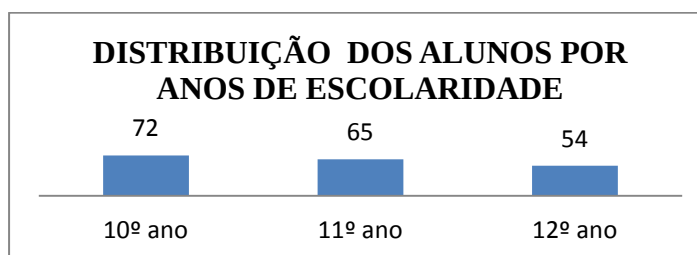


Gráfico III- Gráfico de distribuição dos participantes por ano de escolaridade

Os participantes encontravam-se a frequentar as turmas A, B e C do 10º, 11º e 12º ano de escolaridade da Escola Secundária Dr. João de Araújo Correia.

3.2- INSTRUMENTOS

Para a realização deste estudo foram utilizados três instrumentos 1) O Questionário de Competência Emocional; 2) As Notas dos Alunos; 3) Ficha das Idades dos Alunos.

3.2.1- QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIA EMOCIONAL

O questionário de Competência Emocional foi adaptado ao contexto português por Lima Santos & Faria (2001) (Vide anexo I). Na sua adaptação ao ensino secundário e universitário, foi aplicado a uma amostra de 730 alunos, dos quais 61% eram do sexo feminino e 39% do sexo masculino. No que respeitava às idades 28% tinham entre os 15 e 16 anos; 36,7% entre os 17/18 anos e 34,2% mais de 18 anos (Lima Santos & Faria, 2005).

No que se refere ao ano escolar, 29,7% frequentavam o 10º ano e 22, 5% frequentavam o 12º ano do ensino secundário. No ensino superior 33,7% dos alunos eram do primeiro ano e 14,1% do segundo ano e estavam a frequentar as licenciaturas de Psicologia 29,8%, Desporto e Educação Física 29,2%, Medicina ou Farmácia 26,6% e Engenharia e Arquitetura 14,3% (Lima Santos & Faria, 2005).

Em termos de opções vocacionais no ensino secundário, 71,6% frequentavam o Científico-natural, 24% frequentavam o agrupamento de Humanidades, 2,1% estavam a frequentar o agrupamento Económico-social e 1,1% frequentavam o agrupamento de Artes. É de salientar que 92,5%, optou pela frequência da via de carácter geral e na sua maioria nunca reprovaram, correspondendo a uma percentagem de 68,4%, demonstrando assim uma expectativa otimista para os futuros resultados escolares (Lima Santos & Faria, 2005).

Perante a análise dos resultados obtidos na análise das medidas de tendência central, de dispersão e distribuição para uma amostra de 381 participantes do ensino secundário, no questionário adaptado ao ensino secundário e universitário por Lima Santos e Faria (2005). Estes apontaram para valores da média e mediana muito próximos, os valores de máximo e mínimo encontravam-se afastados e os valores da curtose eram inferiores à unidade (Lima Santos & Faria, 2005).

É de salientar que o questionário foi desenvolvido na Croácia por Taksic (2000), caracterizando-se por ser uma medida de autorrelato, utilizado em contexto académico e laboral. É baseado no modelo de Mayer e Salovey (1997), sendo constituído por 45 itens de acordo com uma escala de Likert de seis pontos. Avalia três dimensões ou escalas da competência emocional, sendo elas a Percepção Emocional (15 itens), a Expressão Emocional (14 itens) e a Capacidade de Lidar com a Emoção (16 itens).

A dimensão (Percepção Emocional) PE é constituída por 15 itens, correspondentes às questões: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21,24, 27,30,33,36,39, 42 e 44. É partir

do somatório destes itens, obtemos os valores desta dimensão. Quando validada por Taksic (2000), a dimensão era constituída por 16 itens e para uma amostra representativa de alunos do ensino secundário ($n = 834$); entre os 15 e 19 anos apresentava um Alfa de Cronbach de 0,87. Na adaptação do questionário para a população portuguesa, numa amostra de 381 alunos do ensino secundário, verificou-se um valor de alfa de 0,84 para um $n= 347$ (Lima Santos & Faria, 2005).

No que se refere à (Expressão Emocional) EE, ela é constituída por 14 itens, correspondendo às questões: 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38 e 41. O valor referente à dimensão é obtido a partir do somatório dos valores correspondentes às questões da dimensão. Quando validada por Taksic (2001), esta dimensão era constituída por 13 itens e para uma amostra representativa de alunos do ensino secundário ($n=834$), entre os 15 e 19 anos, obteve um alfa de Cronbach de 0,79. Na adaptação do questionário para a população portuguesa, numa amostra de 381 alunos do ensino secundário verificou-se um valor de alfa de 0,83 para um $n= 343$.

No que concerne à (Capacidade de Lidar com as Emoções) CL, esta é constituída por 16 itens correspondentes às questões: 1,4,7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43 e 45. O valor relativo a esta dimensão obtém-se a partir do somatório dos valores referentes às questões da dimensão. Quando validada por Taksic (2001), esta dimensão era constituída por 16 itens e para uma amostra representativa de alunos do ensino secundário ($n=834$), entre os 15 e 19 anos, obteve uma alfa de Cronbach de 0,74. Na adaptação do questionário à adaptação portuguesa, numa amostra de 381 alunos do ensino secundário, verificou-se um valor de alfa de 0,64 para um $n=346$.

No que respeita à escala total, os valores de Alfa de Cronbach obtidos para uma amostra de alunos do ensino secundário ($n=381$) foram de 0,88 para $n=340$.

A INFLUÊNCIA DA COMPETÊNCIA EMOCIONAL NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE ADOLESCENTES
DO ENSINO SECUNDÁRIO

Dimensões do Questionário																Valor de Alfa	
de Competência Emocional																de Cronbach	
Percepção Emocional	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33	36	39	42	44	0,84	
Expressão Emocional	2	5	8	11	14	17	20	23	26	29	32	35	38	41		0,83	
Capacidade Para Lidar com a Emoção	1	4	7	10	13	16	19	22	25	28	31	34	37	40	43	45	0,64
Valor da escala total																0,88	

Tabela 1- Tabela referente aos valores de Alfa de Cronbach e dos itens das dimensões do questionário de competência emocional

No decorrer na análise das referentes às dimensões do questionário, os autores verificaram que na subescala PE, para os 15 itens da dimensão obtiveram uma média de 67,2, um desvio padrão de 8,00 e um máximo e um mínimo de 86 e 37 respetivamente. Para a EE nos 14 itens desta dimensão, os valores apurados relativamente à média desvio padrão máximo e mínimo foram de 63,4; 9,13, 83 e 28, respetivamente. Na subescala Capacidade para Lidar com a Emoção, nos 16 itens da dimensão, obtiveram uma média de 75,1; um desvio padrão de 7,45, um máximo e um mínimo de 93 e 46 respetivamente.

Na escala total os resultados apontaram para uma média de 205,6, um desvio padrão de 20,85, um máximo e um mínimo de 261 e 121, respetivamente.

No que se refere aos poderes discriminativos dos itens, apuram que a maior parte das respostas escolhidas foram Frequentemente e Sempre, revelando que os sujeitos, se percecionam como competentes na percepção dos outros e na expressão e capacidade para lidar com as emoções. Os itens 1,13 e 40 referentes à dimensão CL, os itens 6,18, 24, 30, 33 e 36 pertencentes à dimensão PE e os itens 11 e 29 pertencentes à dimensão EE, foram aqueles que obtiveram uma maior percentagem de respostas nas alternativas centrais (*Poucas Vezes e Algumas Vezes*) e quando comparada com a população do ensino secundário, a do ensino superior apresentava menores percentagens nas alternativas de respostas (*Frequentemente e Sempre*) e maiores percentagens nas alternativas de respostas (*Poucas Vezes e Algumas Vezes*) (Lima Santos e Faria, 2005).

Em relação à correlação entre as dimensões no ensino secundário, as que apresentavam correlações mais altas diziam respeito às dimensões CL e PE. Demonstrando que os alunos com escolaridade mais avançada associavam mais capacidade controlar as suas emoções à capacidade para as expressar. Enquanto que, os mais jovens associavam a capacidade de controlar as emoções à percepção que têm das mesmas. Os autores salientaram ainda, que os alunos do ensino superior apresentam coeficientes de correlação mais baixos, remetendo para o facto de estes diferenciarem mais as respetivas dimensões (Lima Santos & Faria, 2005).

Na sua adaptação à população do ensino secundário e superior (Lima Santos e Faria, 2005) constataram que os valores da Alfa apresentados eram bons uma vez que eram superiores a 0,80, excetuando a subescala CL com as Emoções. Por outro lado, os três factores da análise factorial explicaram 30% da variância, apesar do instrumento ser capaz de identificar as dimensões mais ou menos importantes para os alunos, em função do tipo de ensino que frequentam, assim como as associações que estes fazem dos aspectos relacionados com a competência emocional.

Referem ainda, que os índices de validade interna na maioria são superiores a 0,40, evidenciando uma boa correlação entre os itens e as três dimensões da competência emocional. Salientam também que o questionário tem boa sensibilidade e poder discriminativo satisfatório, e as correlações positivas e significativas entre as três dimensões da competência emocional (Lima Santos & Faria, 2005).

Por outro lado, apuram uma necessidade de melhorar e refinar a subescala de Capacidade para Lidar com a Emoção, uma vez que foi a dimensão que apresentou piores indicadores (Lima Santos & Faria, 2005).

3.2.2- DESEMPENHO ACADÉMICO

O desempenho académico foi avaliado pela classificação obtida às notas das disciplinas de português e matemática. Esta variável foi alcançada a partir das pautas das notas, cuja classificação correspondia ao segundo período do ano letivo do 2011/2012. Nas pautas constam as todas as notas de todas as disciplinas dos alunos, no entanto escolhemos as disciplinas de Português e de Matemática uma vez que estas interferem diretamente com a aprendizagem das restantes disciplinas e consequentemente o desempenho académico do aluno.

3.2.3- VARIÁVEIS: IDADE, GÊNERO E ANO DE ESCOLARIDADE

A variável idade foi retirada a partir do programa alunos, de onde foram retiradas as idades de cada aluno. De salientar que as idades retiradas do programa alunos correspondem às idades que o aluno tinha no início do ano.

No que respeita à variável género e ano de escolaridade, foram retiradas a partir das pautas com as notas dos alunos, pois nestas constam os nomes dos alunos e o ano.

4-PROCEDIMENTO

4.1-FASES DE INVESTIGAÇÃO

Iniciamos este trabalho de investigação com a definição do nosso tema, partindo da revisão bibliográfica efetuada por nós. Esta foi efetuada durante os meses de Novembro, Dezembro e Janeiro.

Durante o mês de Fevereiro foi estabelecido um contacto por escrito com a escola, onde foi efetivado o pedido de autorização de investigação ao Diretor da instituição (vide anexo II). Foi-nos dada a informação de que este pedido iria a Conselho Pedagógico para que este fosse analisado.

No dia 8 mês de março obtivemos a resposta positiva em relação ao nosso pedido de autorização de investigação. Dada a autorização, foram selecionadas três turmas de 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, as datas e os horários de administração de acordo com os horários dos alunos, havendo o cuidado de não interferir com as disciplinas em que os alunos iriam realizar exames.

De 9 de março até 18 de março procedemos à aplicação do questionário de competência emocional usado no nosso estudo. Em seguida procedemos à recolha das pautas das notas e respetivas idades dos alunos.

O questionário foi aplicado em contexto de sala de aula coletivamente. Numa primeira fase, foram explicados os objetivos do nosso estudo, assim como a exposição das instruções. Os alunos foram informados sobre a confidencialidade das respostas e o carácter voluntário da sua participação. Sendo estabelecido um compromisso da nossa parte em salvaguardar o anonimato e confidencialidade dos alunos. Havendo a preocupação da nossa parte em que os procedimentos fossem uniformizados para todos os grupos turma.

Numa segunda fase, procedemos à administração do questionário, tendo esta aplicação a duração de 15 a 20 minutos, variando de acordo com o tempo que os alunos demoravam a responder ao mesmo.

Numa terceira fase procedemos à análise dos dados, discussão dos resultados e conclusões.

Revisão bibliográfica	novembro a janeiro
Pedido de autorização de investigação	Fevereiro
Recolha de dados	março e abril
Análise dos dados, discussão dos resultados e conclusões	abril a setembro

Tabela 2- Tabela referente aos procedimentos de investigação

4.2- ANÁLISE DOS DADOS

Após a recolha de dados procedemos à sua análise, a partir do programa SPSS, versão 19.0 para o Windows. Assim sendo, foram efetivados os seguintes procedimentos:

- Análise descritiva das variáveis Género, Idade e Ano Escolar;
- Análise descritiva da turma;
- Análise descritiva das notas da disciplina de português e matemática;
- Análise descritiva das questões do questionário de competência emocional;
- Análise descritiva das dimensões do questionário;
- Comparação de Médias das três Dimensões do questionário de competência emocional;
- Análise de Regressão Linear;
- Análise de Médias Através dos Itens e Variáveis Sociodemográficas e Escolares

CAPITULO III-ANÁLISE DOS RESULTADOS

3.1-APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste estudo participaram 194 adolescentes do 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, dos quais 3 participantes foram excluídos por não terem notas às disciplinas de Português e Matemática, resultando assim uma amostra de 191 participantes.

Relativamente às idades, eram compreendidas entre os 14 e os 19 anos. Com 14 anos participaram 26 alunos; com 15 anos participaram 64 alunos; com 16 anos participaram 55 alunos; com 17 anos tínhamos 40 alunos; com 18 anos tínhamos quatro alunos e com 19 anos dois alunos. A média de idades era de 15,68, com um desvio padrão de 1,081 e um máximo e mínimo de 19 e 14 respetivamente.

No que se refere ao género 104 eram do sexo feminino e 87 do sexo masculino, com uma média de 1,46; um desvio padrão de 0,400 e um máximo e mínimo de 2 e 1 respetivamente.

No que respeita ao ano de escolar obtivemos uma média de 10,91; um desvio padrão de 0,809 e um máximo e mínimo de 12 e 10 respetivamente.

Para este estudo será importante referir que a idade dos sujeitos da amostra se reporta ao início do ano letivo, setembro de 2011.

Análise Descritiva das Variáveis Género, Idade e Ano Escolar

Variáveis	Média	Desvio Padrão	Máximo	Mínimo
Género	1,46	0,499	1	2
Idade	15,68	1,081	14	19
Ano de Escolar	10,91	0,809	10	12
Número de Alunos (N)	191	191	191	191

Tabela 3- Tabela de distribuição de Médias, Desvio Padrão, Máximos e Mínimos em relação às Variáveis Género, Idade e Ano Escolar

No que concerne à turma A dos três anos (10º, 11º e 12º anos), obtivemos uma frequência de 26, 27 e 19 e uma percentagem de 13,6%; 14,1% e 9,9%, respetivamente. Em relação à turma B, dos três anos, apurámos uma frequência de 20, 22 e 23 e uma percentagem de 10,5%; 11,5% e 12,0%, respetivamente. No que se refere à turma C dos três anos, os resultados apontaram para frequência de 18; 20 e 16 e uma percentagem de 9,4%; 10,5% e 8,4%, respetivamente.

Analise Descritiva da Turma

Ano / Turma	Frequência	Percentagem
10º	26	13,6
11º A	20	10,5
12º	18	9,4
10º	27	14,1
11º B	22	11,5
12º	20	10,5
10º	19	9,9
11º C	23	12,0
12º	16	8,4
Total	191	100,0

Tabela 4-Tabela de distribuição das frequências e percentagens em relação à turma e ano escolar

No que respeita à nota dada Matemática e de Português a classificação obtida no nosso estudo, foi a do segundo período numa escala de 0 a 20 valores.

Obtiveram nota à disciplina de matemática 175 alunos, com uma média de 12,17; um desvio padrão de 3,713; um máximo e mínimo de 5 e 20 respetivamente. A classificação mais baixa foi cinco com a frequência de 1, correspondendo a uma percentagem de 0,6%. Com a classificação de seis valores tivemos a frequência de quatro, com a percentagem de 2,3%. A classificação de sete foi obtida com a frequência de sete, correspondendo a uma percentagem de 4,0%. Com a classificação de oito, apurámos uma frequência de 19, correspondendo a uma percentagem de 10,9%. Com a classificação de 9 valores obtivemos uma frequência de 18 e uma percentagem de 10,3%. A classificação de 10 valores teve uma frequência de 23 e uma percentagem de 13,1%. Com uma classificação de 11 valores apurámos uma frequência de 16 e uma percentagem de 9,1%. Com uma classificação de 12 obtivemos uma frequência de 13 e

uma percentagem de 7,4%. A classificação de 13 teve uma frequência de 14 e uma percentagem de 8,0%. Com uma classificação de 14 apurámos uma frequência de 12 e uma percentagem de 6,9%. Com uma classificação de 15 obtivemos uma frequência de 4 e uma percentagem de 2,3%. A classificação de 16 teve uma percentagem de 15 e uma classificação de 8,6%. Com uma classificação de 17 apurámos uma frequência de 10 e uma percentagem de 5,7%. Com uma classificação de 18 obtivemos uma percentagem de frequência de nove e uma percentagem de 5,1%. Com uma classificação de 19 apurámos uma frequência de seis e uma percentagem de 3,4%. Com uma classificação de 20 obtivemos uma frequência de quatro e uma percentagem de 2,3%.

Análise Descritiva das Notas da Disciplina de Matemática

Notas da Disciplina de Matemática	Frequência	Percentagem
5	1	,6
6	4	2,3
7	7	4,0
8	19	10,9
9	18	10,3
10	23	13,1
11	16	9,1
12	13	7,4
13	14	8,0
14	12	6,9
15	4	2,3
16	15	8,6
17	10	5,7
18	9	5,1
19	6	3,4
20	4	2,3
Total	175	100,0

Tabela 5- Tabela de distribuição das notas da disciplina de Matemática

No que concerne nota da disciplina de português, obtiveram classificação à disciplina do português 190 alunos, com uma média de 12,71; um desvio padrão de 2,546; um máximo e mínimo de 4 e 18 respetivamente.

A classificação mais baixa atribuída foi quatro com uma frequência de um e uma percentagem de 0,5%. A classificação seguinte foi oito houve uma frequência de quatro e uma percentagem de 2,1%. A classificação de nove teve uma frequência de 15 e uma percentagem de 7,9%. Com uma classificação de 10 apurámos uma frequência de 21 e uma percentagem de 11,1%. A classificação 11 teve uma frequência de 24 e uma percentagem de 12,6%. Com uma classificação de 12 obtivemos uma frequência de 27 e uma percentagem de 14,1%. Com a classificação de 13 apurámos uma frequência de 20 e a percentagem de 10,5%. A classificação de 14 verificou-se com uma frequência de 32 e uma percentagem de 16,8%. Com a classificação de 15 obtivemos a frequência de 18 e uma percentagem de 9,5%. A classificação de 16 verificou-se com uma frequência de 14 e uma percentagem de 7,4%. Com a classificação de 17 obtivemos a frequência de oito e a percentagem de 4,2%. A classificação de 18 teve uma frequência de seis e uma percentagem de 3,2%.

Análise Descritiva das Notas da Disciplina de Português

Notas da Disciplina de Português	Frequência	Percentagem
4	1	,5
8	4	2,1
9	15	7,9
10	21	11,1
11	24	12,6
12	27	14,2
13	20	10,5
14	32	16,8
15	18	9,5
16	14	7,4
17	8	4,2
18	6	3,2
Total	190	100,0

Tabela 6- Tabela de distribuição notas da disciplina de Português

Análise Descritiva dos itens do Questionário

É importante que todas as questões eram qualificadas segundo a escala *Nunca, Raramente, Poucas vezes, Algumas vezes, Frequentemente e Sempre*.

QUESTÃO 1- Consigo manter-me de bom humor, mesmo que alguma coisa aconteça.

No que se refere à primeira questão do questionário responderam 191 alunos, com uma média de 4,03; um desvio padrão de 1,281 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de oito e a percentagem de 4,2% em *Nunca. Raramente* responderam com uma frequência de 20 e uma percentagem de 10,5%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 28 e uma percentagem de 14,7%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 54 e uma percentagem de 28,3%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 64 e a percentagem de 33,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 17 e a percentagem de 8,9%.

Escala do Questionário de Competência Emocional		
Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	8	4,2
Raramente	20	10,5
Poucas vezes	28	14,7
Algumas vezes	54	28,3
Frequentemente	64	33,5
Sempre	17	8,9
Total	191	100,0

Tabela 7- Tabela de distribuição das respostas da questão 1

QUESTÃO 2: Consigo exprimir os meus sentimentos e emoções em palavras.

Em relação à questão dois responderam 191 alunos, com uma média de 4,22; um desvio padrão de 1,028 e um mínimo e máximo de 2 e 6 respetivamente. *Raramente* responderam com uma frequência de 14 e uma percentagem de 7,3%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 25 e uma percentagem de 13,1%. *Algumas vezes*

responderam com uma frequência de 74 e uma percentagem de 38,7%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 61 e a percentagem de 31,9%. *Sempre* responderam com a frequência de 17 e a percentagem de 8,9%.

Escala do Questionário de Competência		
Emocional	Frequência	Percentagem
Raramente	14	7,3
Poucas vezes	25	13,1
Algumas vezes	74	38,7
Frequentemente	61	31,9
Sempre	17	8,9
Total	191	100,0

Tabela 8- Tabela de distribuição das respostas da questão 2

QUESTÃO 3: Quando encontro alguém conhecido

No que se refere à questão três responderam 191 alunos, com uma média de 4,76; um desvio padrão de 0,791 e um mínimo e máximo de 2 e 6. *Raramente* responderam com uma frequência de 2 e uma percentagem de 1,0%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 6 e uma percentagem de 3,1%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 58 e uma percentagem de 30,4%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 95 e a percentagem de 49,7%. *Sempre* responderam com a frequência de 30 e a percentagem de 15,7%.

Escala do Questionário de Competência		
Emocional	Frequência	Percentagem
Raramente	2	1,0
Poucas vezes	6	3,1
Algumas vezes	58	30,4
Frequentemente	95	49,7
Sempre	30	15,7
Total	191	100,0

Tabela 9- Tabela de distribuição das respostas da questão 3

QUESTÃO 4: Consigo manter-me de bom humor, mesmo quando os que me rodeiam estão de mau humor

No que concerne à questão quatro responderam 191 alunos, com uma média de 4,58; um desvio padrão de 1,077 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de oito e uma percentagem de 4,2%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 15 e uma percentagem de 7,9%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 64 e uma percentagem de 33,5%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 61 e a percentagem de 31,9%. *Sempre* responderam com a frequência de 42 e a percentagem de 22,0%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	1	,5
Raramente	8	4,2
Poucas vezes	15	7,9
Algumas Vezes	64	33,5
Frequentemente	61	31,9
Sempre	42	22,0
Total	191	100,0

Tabela 10-Tabela de distribuição das respostas da questão 4

QUESTÃO 5: Quando alguma coisa me desagrada, demonstro-o logo

No que diz respeito à questão cinco responderam 190 alunos, com uma média de 4,42; um desvio padrão de 1,200 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de dois e a percentagem de 1,1% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de 12 e uma percentagem de 6,3%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 25 e uma percentagem de 13,2%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 57 e uma percentagem de 30,0%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 54 e a percentagem de 28,4%. *Sempre* responderam com a frequência de 40 e a percentagem de 21,1%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,1
Raramente	12	6,3
Poucas vezes	25	13,2
Algumas vezes	57	30,0
Frequentemente	54	28,4
Sempre	40	21,1
Total	190	100,0

Tabela 11-Tabela de distribuição das respostas da questão 5

QUESTÃO 6: Quando vejo como alguém se sente, geralmente sei o que lhe aconteceu

No que se refere à questão seis responderam 191 alunos, com uma média de 3,76; um desvio padrão de 0,958 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de dois e a percentagem de 1,0% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de 17 e uma percentagem de 8,9%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 48 e uma percentagem de 25,1%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 85 e uma percentagem de 44,5%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 35 e a percentagem de 18,3%. *Sempre* responderam com a frequência de 4 e a percentagem de 2,1%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,0
Raramente	17	8,9
Poucas vezes	48	25,1
Algumas vezes	85	44,5
Frequentemente	35	18,3
Sempre	4	2,1
Total	191	100,0

Tabela 12-Tabela de distribuição das respostas da questão 6

QUESTÃO 7: As Experiências desagradáveis ensinam-me o que não devo fazer

No que concerne à questão sete responderam 191 alunos, com uma média de 5,25; um desvio padrão de 0,887 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de dois e a percentagem de 1,0% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de um e uma percentagem de 0,5%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 5 e uma percentagem de 2,6%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 16 e uma percentagem de 8,4%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 83 e a percentagem de 43,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 84 e a percentagem de 44%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	2	1,0
Raramente	1	,5
Poucas vezes	5	2,6
Algumas vezes	16	8,4
Frequentemente	83	43,5
Sempre	84	44,0
Total	191	100,0

Tabela 13-Tabela de distribuição das respostas da questão 7

QUESTÃO 8: Consigo facilmente arranjar maneira de me aproximar das pessoas de quem gosto

No diz respeito à questão oito responderam 190 alunos, com uma média de 4,73; um desvio padrão de 0,974 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de cinco e uma percentagem de 2,6%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 11 e uma percentagem de 5,8%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 49 e uma percentagem de 25,5%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 85 e a percentagem de 44,7%. *Sempre* responderam com a frequência de 39 e a percentagem de 20,5%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	5	2,6
Poucas vezes	11	5,8
Algumas vezes	49	25,8
Frequentemente	85	44,7
Sempre	39	20,5
Total	190	100,00

Tabela 14- Tabela de distribuição das respostas da questão 8

QUESTÃO 9: Consigo Perceber a diferença, se os meus amigos estão tristes ou decepcionados

No que se refere à questão nove responderam 191 alunos, com uma média de 4,92; um desvio padrão de 0,896 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de dois e uma percentagem de 1,0%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de sete e uma percentagem de 3,7%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 42 e uma percentagem de 22,0%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 89 e a percentagem de 46,6%. *Sempre* responderam com a frequência de 50 e a percentagem de 26,2%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	2	1,0
Poucas vezes	7	3,7
Algumas vezes	42	22,0
Frequentemente	89	46,6
Sempre	50	26,2
Total	191	100,0

Tabela15- Tabela de distribuição das respostas da questão 9

QUESTÃO 10: Quando alguém me elogia, trabalho com maior entusiasmo

No que concerne à questão dez responderam 191 alunos, com uma média de 5,17; um desvio padrão de 0,937 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de dois e uma percentagem de 1,0%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de sete e uma percentagem de 3,7%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 27 e uma percentagem de 14,1%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 71 e a percentagem de 37,2%. *Sempre* responderam com a frequência de 82 e a percentagem de 43,5%.

Escala do Questionário de Competência Emocional		
Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	1	,5
Raramente	2	1,0
Poucas vezes	7	3,7
Algumas vezes	27	14,1
Frequentemente	71	37,2
Sempre	83	43,5
Total	191	100,0

Tabela 16-Tabela de distribuição das respostas da questão 10

QUESTÃO 11: consigo facilmente descrever as emoções que estou a sentir

No que diz respeito à questão onze responderam 191 alunos, com uma média de 4,31; um desvio padrão de 1,092 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de dois e a percentagem de 1,0% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de dez e uma percentagem de 5,2%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 27 e uma percentagem de 14,1%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 64 e uma percentagem de 33,5%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 64 e a percentagem de 33,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 24 e a percentagem de 12,6%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,0
Raramente	10	5,2
Poucas vezes	27	14,1
Algumas vezes	64	33,5
Frequentemente	64	33,5
Sempre	24	12,6
Total	191	100,0

Tabela 17-Tabela de distribuição das respostas da questão 11

QUESTÃO 12: Consigo facilmente notar as mudanças de humor dos meus amigos

No que concerne à questão doze responderam 189 alunos, com uma média de 4,89; um desvio padrão de 0,835 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de dois e a percentagem de 1,0% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de dez e uma percentagem de 5,2%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de seis e uma percentagem de 3,2%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 39 e uma percentagem de 20,6%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 91 e a percentagem de 48,1%. *Sempre* responderam com a frequência de 52 e a percentagem de 27,5%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Poucas vezes	6	3,2
Algumas vezes	39	20,6
Frequentemente	91	48,1
Sempre	52	27,5
Total	189	100,0

Tabela18- Tabela de distribuição das respostas da questão 12

QUESTÃO 13: Quando não gosto de uma pessoa, arranjo maneira de lho mostrar

No que se refere à questão treze responderam 191 alunos, com uma média de 3,45; um desvio padrão de 1,478 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de 16 e a percentagem de 8,4% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de 46 e uma percentagem de 24,1%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 35 e uma percentagem de 18,3%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 46 e uma percentagem de 24,1%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 27 e a percentagem de 14,1%. *Sempre* responderam com a frequência de 21 e a percentagem de 11,0%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	16	8,4
Raramente	46	24,1
Poucas vezes	35	18,3
Algumas vezes	46	24,1
Frequentemente	27	14,1
Sempre	21	11,0
Total	191	100,0

Tabela 19- Tabela de distribuição das respostas da questão 13

QUESTÃO 14: Exprimo bem as minhas emoções

No que diz respeito à questão catorze responderam 191 alunos, com uma média de 4,33; um desvio padrão de 1,052 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de 1 e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com uma frequência de 11 e uma percentagem de 5,8%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 22 e uma percentagem de 11,5%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 70 e uma percentagem de 36,6%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 64 e a percentagem de 33,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 23 e a percentagem de 12,0%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	11	5,8
Poucas vezes	22	11,5
Algumas vezes	70	36,6
Frequentemente	64	33,5
Sempre	23	12,0
Total	191	100,0

Tabela 20- Tabela de distribuição das respostas da questão 14

QUESTÃO 15: Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do meu aniversário

No que se refere à questão quinze responderam 190 alunos, com uma média de 5,16; um desvio padrão de 0,865 e um mínimo e máximo de 2 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Raramente*. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de seis e uma percentagem de 3,2%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 34 e uma percentagem de 17,9%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 70 e uma percentagem de 36,8%. *Sempre* responderam com a frequência de 79 e a percentagem de 41,6 %.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Raramente	1	,5
Poucas vezes	6	3,2
Algumas vezes	34	17,9
Frequentemente	70	36,8
Sempre	79	41,6
Total	190	100,0

Tabela 21-Tabela de distribuição das respostas da questão 15

QUESTÃO 16: Quando estou de bom humor, é difícil ficar mal disposto(a)

No que diz respeito à questão dezasseis responderam 191 alunos, com uma média de 4,92; um desvio padrão de 0,989 e um mínimo e máximo de 2 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de cinco e a percentagem de 2,6% em *Raramente*. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 11 e uma percentagem de 5,8%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 38 e uma percentagem de 19,9%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 77 e uma percentagem de 40,3%. *Sempre* responderam com a frequência de 60 e a percentagem de 31,4 %.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Raramente	5	2,6
Poucas vezes	11	5,8
Algumas vezes	38	19,9
Frequentemente	77	40,3
Sempre	60	31,4
Total	191	100,0

Tabela 22- Tabela de distribuição das respostas da questão 16

QUESTÃO 17: Consigo exprimir a forma como me sinto

No que se refere à questão dezassete responderam 191 alunos, com uma média de 4,47; um desvio padrão de 1,050 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de 9 e uma percentagem de 4,7%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 20 e uma percentagem de 10,5%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 59 e uma percentagem de 30,9%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 74 e uma percentagem de 38,7%. *Sempre* responderam com a frequência de 28 e a percentagem de 14,7%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	9	4,7
Poucas vezes	20	10,5
Algumas vezes	59	30,9
Frequentemente	74	38,7
Sempre	28	14,7
Total	191	100,0

Tabela 23- Tabela de distribuição das respostas da questão 17

QUESTÃO 18: Ao observar uma pessoa junto de outras, sou capaz de descrever bem as suas emoções

No que respeita à questão dezoito responderam 191 alunos, com uma média de 4,21; um desvio padrão de 0,907 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de três e uma percentagem de 1,6%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 32 e uma percentagem de 16,8%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 88 e uma percentagem de 46,1%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 52 e uma percentagem de 27,2%. *Sempre* responderam com a frequência de 15 e a percentagem de 7,9%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	3	1,6
Poucas vezes	32	16,8
Algumas vezes	88	46,1
Frequentemente	52	27,2
Sempre	15	7,9
Total	191	100,0

Tabela 24-Tabela de distribuição das respostas da questão 18

QUESTÃO 19: quando estou de bom humor, todos os problemas parecem ter solução

No que se refere à questão dezanove responderam 191 alunos, com uma média de 4,69; um desvio padrão de 1,039 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de três e a percentagem de 1,6% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de cinco e uma percentagem de 2,6%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 12 e uma percentagem de 6,3%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 46 e uma percentagem de 24,1%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 88 e uma percentagem de 46,1%. *Sempre* responderam com a frequência de 37 e a percentagem de 19,4%.

Escala do Questionário de Competência Emocional		
Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	3	1,6
Raramente	5	2,6
Poucas vezes	12	6,3
Algumas vezes	46	24,1
Frequentemente	88	46,1
Sempre	37	19,4
Total	191	100,0

Tabela 25- Tabela de distribuição das respostas da questão 19

QUESTÃO 20: Consigo descreve o meu estado emocional actual

No que concerne à questão vinte responderam 191 alunos, com uma média de 4,86; um desvio padrão de 1,089 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de dois e a percentagem de 1,0% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de oito e uma percentagem de 4,2%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de nove e uma percentagem de 4,7%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 33 e uma percentagem de 17,3%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 83 e uma percentagem de 43,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 56 e a percentagem de 29,3%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,0
Raramente	8	4,2
Poucas vezes	9	4,7
Algumas vezes	33	17,3
Frequentemente	83	43,5
Sempre	56	29,3
Total	191	100,0

Tabela 26-Tabela de distribuição das respostas da questão 20

QUESTÃO 21: Consigo perceber quando alguém está desanimado

No que diz respeito à questão vinte e um responderam 191 alunos, com uma média de 4,94; um desvio padrão de 0,862 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de dois e uma percentagem de 1,0%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de sete e uma percentagem de 3,7%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 34 e uma percentagem de 17,8%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 101 e uma percentagem de 52,9%. *Sempre* responderam com a frequência de 46 e a percentagem de 24,1%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	2	1,0
Poucas vezes	7	3,7
Algumas vezes	34	17,8
Frequentemente	101	52,9
Sempre	46	24,1
Total	191	100,0

Tabela 27-Tabela de distribuição das respostas da questão 21

QUESTÃO 22: Quando estou com alguém que me admira, tenho cuidado com a forma como me comporto

No que se refere à questão vinte e dois responderam 190 alunos, com uma média de 5,19; um desvio padrão de 0,991 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de dois e a percentagem de 1,1% em *Nunca* e *Raramente*. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de oito e uma percentagem de 4,2%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 22 e uma percentagem de 11,6%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 67 e uma percentagem de 35,3%. *Sempre* responderam com a frequência de 89 e a percentagem de 46,8%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	2	1,1
Raramente	2	1,1
Poucas vezes	8	4,2
Algumas vezes	22	11,6
Frequentemente	67	35,3
Sempre	89	46,8
Total	190	100,0

Tabela 28-Tabela de distribuição das respostas da questão 22

QUESTÃO 23: Posso afirmar que conheço bem o meu estado emocional

No que concerne à questão vinte e três responderam 191 alunos, com uma média de 4,81; um desvio padrão de 1,098 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo a frequência de um e a percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de seis e uma percentagem de 3,1%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 19 e uma percentagem de 9,9%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 33 e uma percentagem de 17,3%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 75 e uma percentagem de 39,3%. *Sempre* responderam com a frequência de 57 e a percentagem de 29,8%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	6	3,1
Poucas vezes	19	9,9
Algumas vezes	33	17,3
Frequentemente	75	39,3
Sempre	57	29,8
Total	191	100,0

Tabela 29-Tabela de distribuição das respostas da questão 23

QUESTÃO 24: consigo descrever os sentimentos de uma pessoa a partir da expressão da sua cara

No que respeita à questão vinte e quatro responderam 190 alunos, com uma média de 4,34; um desvio padrão de 0,908 e um mínimo e máximo de 2 e 6 respetivamente. *Raramente* responderam com a frequência de oito e uma percentagem de 4,2%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 19 e uma percentagem de 10,0%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 80 e uma percentagem de 42,1%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 66 e uma percentagem de 34,7%. *Sempre* responderam com a frequência de 17 e a percentagem de 8,9%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Raramente	8	4,2
Poucas vezes	19	10,0
Algumas vezes	80	42,1
Frequentemente	66	34,7
Sempre	17	8,9
Total	190	100,0

Tabela 30- Tabela de distribuição das respostas da questão 24

QUESTÃO 25: Quando estou feliz e bem-humorado(a), estudo e trabalho melhor

No que diz respeito à questão vinte e cinco responderam 191 alunos, com uma média de 5,08; um desvio padrão de 1,142 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de três e uma percentagem de 1,6% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de seis e uma percentagem de 3,1%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de nove e uma percentagem de 4,7%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 24 e uma percentagem de 12,6%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 62 e uma percentagem de 32,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 87 e a percentagem de 45,5%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	3	1,6
Raramente	6	3,1
Poucas vezes	9	4,7
Algumas vezes	24	12,6
Frequentemente	62	32,5
Sempre	87	45,5
Total	191	100,0

Tabela 31-Tabela de distribuição das respostas da questão 25

QUESTÃO 26: O meu comportamento reflecte os meus sentimentos mais profundos

No que se refere à questão vinte e seis responderam 191 alunos, com uma média de 4,38; um desvio padrão de 1,355 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de seis e uma percentagem de 3,7% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de 17 e uma percentagem de 8,9%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 16 e uma percentagem de 8,4%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 51 e uma percentagem de 26,7%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 57 e uma percentagem de 29,8%. *Sempre* responderam com a frequência de 43 e a percentagem de 22,5%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	7	3,7
Raramente	17	8,9
Poucas vezes	16	8,4
Algumas vezes	51	26,7
Frequentemente	57	29,8
Sempre	43	22,5
Total	191	100,0

Tabela 32- Tabela de distribuição das respostas da questão 26

QUESTÃO 27: consigo detectar a inveja disfarçada nos outros

No que concerne à questão vinte e sete responderam 189 alunos, com uma média de 4,33; um desvio padrão de 1,246 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de dois e uma percentagem de 1,1% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de 15 e uma percentagem de 7,9%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 29 e uma percentagem de 15,3%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 54 e uma percentagem de 28,6%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 50 e uma percentagem de 26,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 39 e a percentagem de 20,6%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,1
Raramente	15	7,9
Poucas vezes	29	15,3
Algumas vezes	54	28,6
Frequentemente	50	26,5
Sempre	39	20,6
Total	189	100,0

Tabela 33- Tabela de distribuição das respostas da questão 27

QUESTÃO 28: Se eu quiser mesmo, consigo resolver problemas que parecem sem solução

No que se refere à questão vinte e oito responderam 191 alunos, com uma média de 4,66; um desvio padrão de 0,981 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de um e uma percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de quatro e uma percentagem de 2,1%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 12 e uma percentagem de 6,3%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 65 e uma percentagem de 34,0%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 69 e uma percentagem de 36,1%. *Sempre* responderam com a frequência de 40 e a percentagem de 20,9%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	1	,5
Raramente	4	2,1
Poucas vezes	12	6,3
Algumas vezes	65	34,0
Frequentemente	69	36,1
Sempre	40	20,9
Total	191	100,0

Tabela 34- Tabela de distribuição das respostas da questão 28

QUESTÃO 29: As pessoas são sempre capazes de descrever o seu estado de humor

No que respeita à questão vinte e nove responderam 191 alunos, com uma média de 3,85; um desvio padrão de 1,119 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de seis e uma percentagem de 3,1%.em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de 18 e uma percentagem de 9,4%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 38 e uma percentagem de 19,9%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 72 e uma percentagem de 37,7%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 50 e uma percentagem de 26,2%. *Sempre* responderam com a frequência de sete e a percentagem de 3,7%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	6	3,1
Raramente	18	9,4
Poucas vezes	38	19,9
Algumas vezes	72	37,7
Frequentemente	50	26,2
Sempre	7	3,7
Total	191	100,0

Tabela 35- Tabela de distribuição das respostas da questão 29

QUESTÃO 30: Percebo quando alguém tenta esconder o seu mau humor

No que se refere à questão trinta responderam 190 alunos, com uma média de 4,18; um desvio padrão de 1,020 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de quatro e uma percentagem de 2,1% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de seis e uma percentagem de 3,2%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 30 e uma percentagem de 15,8%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 73 e uma percentagem de 38,4%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 65 e uma percentagem de 34,2%. *Sempre* responderam com a frequência de 12 e a percentagem de 6,3%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	4	2,1
Raramente	6	3,2
Poucas vezes	30	15,8
Algumas vezes	73	38,4
Frequentemente	65	34,2
Sempre	12	6,3
Total	190	100,0

Tabela 36- Tabela de distribuição das respostas da questão 30

QUESTÃO 31: consigo facilmente persuadir um amigo de que não há razões para de preocupar

No que se refere à questão trinta e um responderam 191 alunos, com uma média de 4,59; um desvio padrão de 0,924 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de um e uma percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de quatro e uma percentagem de 2,1%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 12 e uma percentagem de 6,3%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 67 e uma percentagem de 35,1%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 79 e uma percentagem de 41,4%. *Sempre* responderam com a frequência de 28 e a percentagem de 14,7%.

Escala do Questionário de Competência Emocional		
Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	1	,5
Raramente	4	2,1
Poucas vezes	12	6,3
Algumas vezes	67	35,1
Frequentemente	79	41,4
Sempre	28	14,7
Total	191	100,0

Tabela 37-Tabela de distribuição das respostas da questão 31

QUESTÃO 32: Normalmente sei as razões porque me sinto mal

No que diz respeito à questão trinta e dois responderam 190 alunos, com uma média de 5,11; um desvio padrão de 0,948 % e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de um e uma percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de quatro e uma percentagem de 2,1%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de seis e uma percentagem de 3,2%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 24 e uma percentagem de 12,6%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 83 e uma percentagem de 43,7%. *Sempre* responderam com a frequência de 72 e a percentagem de 37,9%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	4	2,1
Poucas vezes	6	3,2
Algumas vezes	24	12,6
Frequentemente	83	43,7
Sempre	72	37,9
Total	190	100,0

Tabela 38- Tabela de distribuição das respostas da questão 32

QUESTÃO 33: Percebo quando alguém se sente culpado

No que concerne à questão trinta e três responderam 189 alunos, com uma média de 4,35; um desvio padrão de 1,024 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de três e uma percentagem de 1,6% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de cinco e uma percentagem de 2,6%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 24 e uma percentagem de 12,7%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 67 e uma percentagem de 35,4%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 70 e uma percentagem de 37,0%. *Sempre* responderam com a frequência de 20 e a percentagem de 10,6%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	3	1,6
Raramente	5	2,6
Poucas vezes	24	12,7
Algumas vezes	67	35,4
Frequentemente	70	37,0
Sempre	20	10,6
Total	189	100,0

Tabela 39- Tabela de distribuição das respostas da questão 33

QUESTÃO 34: Procuro moderar as emoções desagradáveis e reforçar as positivas

No que diz respeito à questão trinta e quatro responderam 191 alunos, com uma média de 4,62; um desvio padrão de 1,145 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de quatro e uma percentagem de 2,1% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de seis e uma percentagem de 3,1%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 17 e uma percentagem de 8,9%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 48 e uma percentagem de 25,1%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 73 e uma percentagem de 38,2%. *Sempre* responderam com a frequência de 43 e a percentagem de 22,5%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	4	2,1
Raramente	6	3,1
Poucas vezes	17	8,9
Algumas vezes	48	25,1
Frequentemente	73	38,2
Sempre	43	22,5
Total	191	100,0

Tabela 40- Tabela de distribuição das respostas da questão 34

QUESTÃO 35: considero fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto

No que se refere à questão trinta e cinco responderam 191 alunos, com uma média de 4,71; um desvio padrão de 1,099 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de dois e uma percentagem de 1,0% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de quatro e uma percentagem de 2,1%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 19 e uma percentagem de 9,9%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 50 e uma percentagem de 26,2%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 64 e uma percentagem de 33,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 52 e a percentagem de 27,2%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,0
Raramente	4	2,1
Poucas vezes	19	9,9
Algumas vezes	50	26,2
Frequentemente	64	33,5
Sempre	52	27,2
Total	191	100,0

Tabela 41- Tabela de distribuição das respostas da questão 35

QUESTÃO 36: Percebo quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos

No que respeita à questão trinta e seis responderam 190 alunos, com uma média de 4,29; um desvio padrão de 1,047 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de dois e uma percentagem de 1,1% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de nove e uma percentagem de 4,7%. *Poucas vezes* responderam com a frequência de 22 e uma percentagem de 11,6%. *Algumas vezes* responderam com a frequência de 79 e uma percentagem de 41,6%. *Frequentemente* responderam com a frequência de 55 e uma percentagem de 28,9%. *Sempre* responderam com a frequência de 23 e a percentagem de 12,1%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,1
Raramente	9	4,7
Poucas vezes	22	11,6
Algumas vezes	79	41,6
Frequentemente	55	28,9
Sempre	23	12,1
Total	190	100,0

Tabela42 -Tabela de distribuição das respostas da questão 36

QUESTÃO 37: Não há nada de mal com o modo como habitualmente me sinto

No que diz respeito à questão trinta e sete responderam 189 alunos, com uma média de 4,29; um desvio padrão de 1,047 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de três e uma percentagem de 1,6% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de dez e uma percentagem de 5,3%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 13 e uma percentagem de 6,9%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 40 e uma percentagem de 21,2%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 77 e uma percentagem de 40,7%. *Sempre* responderam com a frequência de 46 e a percentagem de 24,3%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	3	1,6
Raramente	10	5,3
Poucas vezes	13	6,9
Algumas vezes	40	21,2
Frequentemente	77	40,7
Sempre	46	24,3
Total	189	100,0

Tabela 43- Tabela de distribuição das respostas da questão 37

QUESTÃO 38: Consigo nomear e descrever a maioria a maioria dos meus sentimentos

No que concerne à questão trinta e oito responderam 189 alunos, com uma média de 4,49; um desvio padrão de 1,014 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de dois e uma percentagem de 1,1% em *Nunca*. *Raramente* responderam com a frequência de seis e uma percentagem de 3,2%. *Poucas vezes* responderam com uma frequência de 18 e uma percentagem de 9,5%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 60 e uma percentagem de 31,7%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 78 e uma percentagem de 41,3%. *Sempre* responderam com a frequência de 25 e a percentagem de 13,2%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,1
Raramente	6	3,2
Poucas vezes	18	9,5
Algumas vezes	60	31,7
Frequentemente	78	41,3
Sempre	25	13,2
Total	189	100,0

Tabela 44- Tabela de distribuição das respostas da questão 38

QUESTÃO 39: Percebo quando alguém está em baixo

No que se refere à questão trinta e nove responderam 190 alunos, com uma média de 4,88; um desvio padrão de 0.824 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de um e uma percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Poucas vezes* responderam com a frequência de seis e uma percentagem de 3,2%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 49 e uma percentagem de 25,8%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 92 e uma percentagem de 48,4%. *Sempre* responderam com a frequência de 42 e a percentagem de 22,1%. É de salientar que ninguém escolheu a opção *Raramente*

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Poucas vezes	6	3,2
Algumas vezes	49	25,8
Frequentemente	92	48,4
Sempre	42	22,1
Total	190	100,0

Tabela 45- Tabela de distribuição das respostas da questão 39

QUESTÃO 40: Cumpro os meus deveres e obrigações com prontidão, em vez de pensar neles

No que concerne à questão quarenta responderam 190 alunos, com uma média de 4,29; um desvio padrão de 1,016 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de dois e uma percentagem de 1,1% em *Nunca*. *Raramente* foi escolhido com a frequência de oito e a percentagem de 4,2%. *Poucas vezes* responderam com a frequência de 23 e uma percentagem de 12,1%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 76 e uma percentagem de 40,0%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 62 e uma percentagem de 32,6%. *Sempre* responderam com a frequência de 19 e a percentagem de 10,0%.

Escala do Questionário de Competência Emocional		
Emocional	Frequência	Percentagem
Nunca	2	1,1
Raramente	8	4,2
Poucas vezes	23	12,1
Algumas vezes	76	40,0
Frequentemente	62	32,6
Sempre	19	10,0
Total	190	100,0

Tabela 46-Tabela de distribuição das respostas da questão 40

QUESTÃO 41: Consigo reconhecer a maioria dos meus sentimentos

No que concerne à questão quarenta e um responderam 191 alunos, com uma média de 4,61; um desvio padrão de 1,070 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de dois e uma percentagem de 1,0% em *Nunca*. *Raramente* foi escolhido com a frequência de sete e a percentagem de 3,7%. *Poucas vezes* responderam com a frequência de 16 e uma percentagem de 8,4%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 51 e uma percentagem de 26,7%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 78 e uma percentagem de 40,8%. *Sempre* responderam com a frequência de 37 e a percentagem de 19,4%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	2	1,0
Raramente	7	3,7
Poucas vezes	16	8,4
Algumas vezes	51	26,7
Frequentemente	78	40,8
Sempre	37	19,4
Total	191	100,0

Tabela 47- Tabela de distribuição das respostas da questão 41

QUESTÃO 42: Percebo quando o comportamento de alguém varia em função do seu humor

No que diz respeito à questão quarenta e dois responderam 191 alunos, com uma média de 4,74; um desvio padrão de 0,861 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de um e uma percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* foi escolhido com a frequência de dois e a percentagem de 1,0%. *Poucas vezes* responderam com a frequência de oito e uma percentagem de 4,2%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 56 e uma percentagem de 29,3%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 92 e uma percentagem de 48,2%. *Sempre* responderam com a frequência de 32 e a percentagem de 16,8%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	2	1,0
Poucas vezes	8	4,2
Algumas vezes	56	29,3
Frequentemente	92	48,2
Sempre	32	16,8
Total	191	100,0

Tabela 48- Tabela de distribuição das respostas da questão 42

QUESTÃO 43: Tento manter o bom humor

No que concerne à questão quarenta e três responderam 191 alunos, com uma média de 5,38; um desvio padrão de 0,778 e um mínimo e máximo de 3 e 6 respectivamente. *Poucas vezes* responderam com a frequência de cinco e uma percentagem de 2,6%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 20 e uma percentagem de 10,5%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 64 e uma percentagem de 33,5%. *Sempre* responderam com a frequência de 102 e a percentagem de 53,4%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Percentagem
Poucas vezes	5	2,6
Algumas vezes	20	10,5
Frequentemente	64	33,5
Sempre	102	53,4
Total	191	100,0

Tabela 49- Tabela de distribuição das respostas da questão 43

QUESTÃO 44: Sei como surpreender de forma agradável cada um dos meus amigos

No que se refere à questão quarenta e quatro responderam 191 alunos, com uma média de 4,99; um desvio padrão de 0,846 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respectivamente, obtendo uma frequência de um e uma percentagem de 0,5% em *Nunca*. *Raramente* foi escolhido com a frequência de três e a percentagem de 1,6%. *Poucas vezes* responderam com a frequência de dois e uma percentagem de 1,0%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 35 e uma percentagem de 18,3%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 100 e uma percentagem de 52,2%. *Sempre* responderam com a frequência de 50 e a percentagem de 26,2%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	1	,5
Raramente	3	1,6
Poucas vezes	2	1,0
Algumas vezes	35	18,3
Frequentemente	100	52,4
Sempre	50	26,2
Total	191	100,0

Tabela 50- Tabela de distribuição das respostas da questão 44

QUESTÃO 45: No que me diz respeito, é normal sentir o que sinto agora

No que respeita à questão quarenta e cinco responderam 189 alunos, com uma média de 4,98; um desvio padrão de 1,0101 e um mínimo e máximo de 1 e 6 respetivamente, obtendo uma frequência de quatro e uma percentagem de 2,1% em *Nunca*. *Raramente* foi escolhido com a frequência de cinco e a percentagem de 2,6%. *Poucas vezes* responderam com a frequência de sete e uma percentagem de 3,7%. *Algumas vezes* responderam com uma frequência de 25 e uma percentagem de 13,2%. *Frequentemente* responderam com uma frequência de 82 e uma percentagem de 43,4%. *Sempre* responderam com a frequência de 66 e a percentagem de 34,9%.

Escala do Questionário de Competência Emocional	Frequência	Porcentagem
Nunca	4	2,1
Raramente	5	2,6
Poucas vezes	7	3,7
Algumas vezes	25	13,2
Frequentemente	82	43,4
Sempre	66	34,9
Total	189	100,0

Tabela 51- Tabela de distribuição das respostas da questão 45

**Resumo das Médias, Desvio Padrão, Máximo, Mínimo e Número de
respostas para cada item**

	Média	Desvio Padrão	Máximo	Mínimo	N=
1-Consigo manter-me de bom humor, mesmo que alguma coisa de má me aconteça	4,03	1,2 81	6	1	191
2-Consigo exprimir os meus sentimentos e emoções em palavras	4,22	1,028	6	2	191
3-quando encontro alguém conhecido, apercebo-me logo da sua disposição	4,76	0,791	6	2	191
4-Consigo manter-me de bom humor, mesmo quando os que me rodeiam estão de mau humor	4,58	1,077	6	1	191
5-Quando alguma coisa me desagrada, demonstro-o logo	4,42	1,200	6	1	190
6-Quando vejo como alguém se sente, geralmente sei o que lhe aconteceu	3,76	0,958	6	1	191
7-As experiências desagradáveis ensinam-me o que o que não devo fazer	5,25	0,887	6	1	191
8-consigo facilmente arranjar maneira de me aproximar das pessoas de quem gosto	4,73	0,974	6	1	190
9-consigo perceber a diferença, se os meus amigos estão tristes ou decepcionados	4,92	0,896	6	1	191
10-Quando alguém me elogia, trabalho com maior entusiasmo	5,17	0,937	6	1	191
11-Consigo facilmente descrever as emoções que estou a sentir	4,31	1,092	6	1	191
12-consigo facilmente notar as mudanças de humor nos meus amigos	4,98	0,835	6	1	189
13- Quando não gosto de uma pessoa, arranjo maneira de lho mostrar	3,45	1,478	6	1	191
14-Exprimo bem as minhas emoções	4,33	1,052	6	1	191
15-Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário	5,16	0,865	6	2	190
16-Quando estou de bom humor, é difícil ficar mal disposto(a)	4,92	0,989	6	2	191
17- Consigo exprimir a forma como me sinto	4,47	1,050	6	1	191
18-Ao observar uma pessoa junto de outras, sou capaz de descrever bem as suas emoções	4,21	0,907	6	1	191
19-Quando estou de bom humor dos os problemas parecem ter solução	4,69	1,039	6	1	191
20-consigo descrever o meu estado emocional atual	4,86	1,089	6	1	191
21-consigo perceber quando alguém se sente desanimado	4,94	0,862	6	1	191
22-Quando estou com alguém que me admira, tenho cuidado com a forma como me comporto	5,19	0,991	6	1	190
23- Posso afirmar que conheço bem o meu estado emocional	4,81	1,098	6	1	191
24-Consigo descrever os sentimentos de uma pessoa a partir da expressão da sua cara	4,34	0,928	6	2	190
25- Quando estou feliz e bem humorado (a), estudo e trabalho melhor	5,08	1,142	6	1	191
26-O meu comportamento reflete os meus sentimentos mais profundos	4,38	1,355	6	1	191
27-Consigo detectar a inveja disfarçada nos outros	4,33	1,246	6	1	189
28-Se quiser mesmo, consigo resolver problemas que aparecem sem solução	4,66	0,981	6	1	191
29- As pessoas são sempre capazes de descrever o meu estado de humor	3,85	1,119	6	1	191
30-Percebo quando alguém tenta esconder o seu mau humor	4,18	1,020	6	1	190
31-Consigo facilmente persuadir um amigo de que não há razões para se preocupar	4,59	0,924	6	1	191

A INFLUÊNCIA DA COMPETÊNCIA EMOCIONAL NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE ADOLESCENTES
DO ENSINO SECUNDÁRIO

32-Normalmente sei as razões porque me sinto mal	5,11	0,948	6	1	190
33-Percebo quando alguém se sente culpado	4,35	1,024	6	1	189
34-Procuro moderar as emoções desagradáveis e reforçar as positivas	4,62	1,145	6	1	191
35-Considero fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto	4,71	1,099	6	1	191
36-Percebo quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos	4,29	1,047	6	1	190
37-Não há nada de mal com o modo como habitualmente me sinto	4,67	1,166	6	1	189
38-Consigo nomear e descrever a maioria dos meus sentimentos	4,49	1,014	6	1	189
39-percebo quando alguém está em baixo	4,88	0,824	6	1	190
40-Cumpro os meus deveres e obrigações com prontidão, em vez de estar a pensar neles	4,29	1,016	6	1	190
41-Consigo reconhecer a maioria dos meus sentimentos	4,61	1,070	6	1	191
42-Percebo quando o comportamento de alguém varia em função do seu humor	4,74	0,861	6	1	191
43-Tento manter o bom humor	5,38	0,778	6	3	191
44-Sei como surpreender de forma agradável cada um dos meus amigos	4,99	0,846	6	1	191
45- No que me diz respeito, é normal sentir o que sinto agora	4,98	1,101	6	1	189

Tabela 52- Tabela resumo das Médias, Desvio Padrão, Máximo, Mínimo e Número de respostas para cada item

Sendo o questionário de Competência Emocional é composto por três dimensões: CL (Capacidade para Lidar com as emoções), EE (Expressão Emocional) e PE(Perceção Emocional).

No que respeita à CL, a média obtida foi de 75,56; um desvio padrão de 7,133 e um mínimo e um máximo de 57 e 92 respetivamente.

Em relação à EE, os resultados apontam para uma média de 63,43; um desvio padrão de 9,456 e um mínimo e máximo de 21 e 82.

No que se refere à PE, os resultados foram indicadores de uma média de 68,92; um desvio padrão de 8,379 e um mínimo e um máximo de 25 e 87.

Na tabela abaixo podemos encontrar os valores descritivos destas dimensões.

	CL	EE	PE
Média	75,56	63,43	68,92
Desvio Padrão	7,133	9,456	8,379
Mínimo	57	21	25
Máximo	92	82	87

Tabela 53- Tabela de distribuição de médias, desvio padrão, máximo e mínimo em relação às dimensões do questionário

Comparação de Médias das três Dimensões do Questionário de Competência Emocional em relação às variáveis Sociodemográficas e Escolares

Procedemos à comparação das médias das três dimensões do Questionário de Competência Emocional em relação às variáveis sociodemográficas (género, idade e ano de escolaridade) e variáveis escolares (turma e nota de Matemática e Português). Para o efeito utilizámos a análise de variáveis (ANOVA).

Não encontrámos diferenças estatisticamente significativas em relação ao género, idade, ano de escolaridade e nota de Matemática.

Encontrámos diferenças estatisticamente significativas em relação à nota de Português no que diz respeito à EE (Expressão Emocional) ($F=2,601$; $G.L=11$; $P=0,004$). Os alunos cujas notas de português são mais baixas apresentam valores mais baixos também na EE.

Análise de Regressão Linear

Procedemos a uma análise de regressão linear em que a EE foi a variável dependente e o género idade e ano de escolaridade, nota de Matemática e nota de Português foram as variáveis independentes. O objetivo consistia em compreender quais as variáveis independentes que melhor explicavam a variável dependente. Verificámos que a nota de Matemática era a única preditora da EE, explicando 4,3% da variância ($R^2=0,043$; $F=.7,474$; $G.L.=1$; $P.=0,007$).

Análise de Médias Através dos Itens e Variáveis Sociodemográficas e Escolares

Resolvemos então proceder de novo a uma comparação de médias, mas desta vez através dos itens em relação às variáveis sociodemográficas e escolares. Verificámos o seguinte:

Em relação ao género encontrámos diferenças significativas em relação aos seguintes itens: 1,6,10,22,26, 35,43.

Género

Item	Descrição do Item	F.	G.L	P.
1	Consigo manter-me de bom humor, mesmo que alguma coisa de má aconteça	18,475	1	0,000
6	Quando vejo como alguém se sente, geralmente sei o que lhe aconteceu	4,265	1	0,040
10	Quando alguém me elogia, trabalho com maior entusiasmo	5,993	1	0,015
22	Quando estou com alguém que me admira tenho cuidado com a forma como me comporto	6,457	1	0,012
26	O meu comportamento reflete os meus os meus sentimentos mais profundos	7,303	1	0,008
35	Considero fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto	23,238	1	0,000
43	Tento manter o bom humor	5,319	1	0,022

Tabela 54- Tabela de relação entre o género e itens

O género feminino tem mais dificuldade em manter-se de bom humor mesmo que alguma coisa aconteça; tem menos cuidado com a forma como se comporta, quando está com alguém que admira; considera menos fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto e tem mais dificuldade em manter o bom humor do que o sexo masculino.

O género feminino tem mais facilidade em compreender o que acontece às pessoas quando as vê; trabalha com mais entusiasmo quando alguém o elogia e o seu comportamento reflete mais os seus sentimentos mais profundos do que o género masculino.

No que respeita à idade encontramos valores estatisticamente significativos em relação às médias dos seguintes itens: 8,30,33,35,36.

Idade

Item	Descrição do Item	F.	G.L	P.
8	Consigo facilmente arranjar maneira de me aproximar das pessoas de quem gosto	3,021	5	0,012
30	Percebo quando alguém tenta esconder o mau humor	2,393	5	0,039
33	Percebo quando alguém se sente culpado	3,251	3	0,008
35	Considero fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto	3,199	5	0,009
36	Percebo quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos	3,198	5	0,009

Tabela 55- Tabela de relação entre a idade e itens

Os alunos mais novos conseguem mais facilmente aproximar-se das pessoas de quem gostam, percebem quando alguém esconde o seu mau humor; percebem quando alguém se sente culpado; percebem quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos e é mais fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto do que os mais velhos.

Relativamente ao ano de escolaridade encontrámos diferenças estatisticamente significativas em relação à média dos seguintes itens:26,30,33,36.

Ano Escolar

Item	Descrição do Item	F.	G.L	P.
26	O meu comportamento reflete os meus os meus sentimentos mais profundos	3,395	2	0,036
30	Percebo quando alguém tenta esconder o mau humor	3,863	2	0,023
33	Percebo quando alguém se sente culpado	3,405	2	0,035
36	Percebo quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos	4,717	2	0,010

Tabela 56- Tabela de relação entre o Ano Escolar e itens

Os alunos do 12º ano são aqueles cujo comportamento mais reflete os seus sentimentos mais profundos.

Os alunos do 10º ano são os que melhor percebem quando alguém tenta esconder o seu mau humor; quando alguém se sente culpado, ou quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos.

Em relação à nota de matemática encontrámos diferenças estatisticamente significativas relativamente às médias dos seguintes itens:15,25,40,44.

Nota de Matemática

Item	Descrição do Item	F.	G.L	P.
15	Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário	2,234	15	0,007
25	Quando estou feliz e bem humorado(a), estudo e trabalho melhor	1,816	15	0,036
40	Cumpro os meus deveres e obrigações com prontidão, em vez de estar a pensar neles	1,833	15	0,034
44	Sei surpreender de forma agradável cada um dos meus amigos	1,749	15	0,047

Tabela 57- Tabela de relação entre a nota de matemática e itens

Os alunos que têm piores notas conseguem mais facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário e surpreender de forma agradável cada um dos seus amigos do que alguém que tem melhores notas.

Os alunos que têm melhores notas estudam e trabalham melhor quando estão bem-dispostos e cumprem mais os seus deveres e obrigações com prontidão do que o aluno que tem piores notas.

Em relação à nota de português encontrámos diferenças estatisticamente significativas relativamente à média dos seguintes itens: 5,14, 15, 20,31,38 e 43.

Nota de Português

Item	Descrição do Item	F.	G.L	P.
5	Quando alguma coisa me desagrada, demonstro-o logo	2,051	15	0,026
14	Exprimo bem as minhas emoções	2,209	15	0,016
15	Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário	2,323	15	0,011
20	Consigo descrever o meu estado emocional actual	2,421	15	0,008
31	Consigo facilmente persuadir um amigo de que não há razões para se preocupar	1,984	15	0,032
38	Consigo nomear de descrever a maioria dos meus sentimentos	2,012	15	0,030
43	Tento manter o bom humor	2,109	15	0,017

Tabela 58- Tabela de relação entre nota de Português e itens

Quem tem as notas mais baixas e mais altas (excluindo-se as notas intermédias) tem mais facilidade em demonstrar quando algo lhe desagrada. O mesmo acontece em relação à expressão das emoções.

Os alunos com notas mais baixas em português conseguem mais facilmente fazer um amigo feliz no dia do seu aniversário; bem como persuadir um amigo de que não há razões para preocupações; assim como mantêm facilmente o mau humor quando os alunos têm notas altas.

Os alunos com melhores notas a português têm mais dificuldade em descrever o seu estado emocional atual do que os alunos com notas mais baixas. O mesmo acontece em relação à descrição da maioria dos seus sentimentos.

Sendo a variável turma uma variável “sling” recorremos ao Qui quadrado para encontrar diferenças estatisticamente significativas nas diferentes dimensões do

questionário de competência emocional e nos respetivos itens. Em relação às dimensões não encontramos diferenças estatisticamente significativas. Em relação aos itens, verificámos que as turmas do 10º A, 12º A e 11B, são as que estudam e trabalham melhor quando estão felizes e bem-humorados (item25) ($X^2= 57,587$; G.L.=40; $P.=0,035$).

Os alunos das turmas 10º A, 10º B, 11ºA, 11ºB e 11ºC, pensam significativamente mais que os alunos das outras turmas e que o que sentem mais no presente é normal($X^2 = 56,619$; G.L. =40 ; $P.= 0,043$).

Hora Monteiro & Arica (2010), definem que o coeficiente alfa de Cronbach é uma forma de estimar a confiabilidade de um questionário aplicado em pesquisas. Assim, alfa mede a correlação entre as respostas de um questionário através da análise do perfil das respostas dadas pelos respondentes, ou seja, é correlação média entre perguntas. Este é calculado a partir da variância dos itens individuais e da variância da soma dos itens de cada avaliador, uma vez que os itens de um questionário utilizam a mesma escala de medição.

O questionário de competência emocional apresenta um Alfa de 0.91º que é indicador de boa confiabilidade.

A dimensão de CL, apresenta um valor de Alfa de 0,69.

A dimensão de EE apresenta um valor de Alfa de 0,88.

A dimensão de PE apresenta um valor de Alfa de 0,87.

3.2- INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Comparativamente à amostra usada na adaptação do questionário a nossa amostra foi menor, uma vez que era constituída por 191 alunos. Apesar de que na nossa distribuição entre os géneros foi mais uniforme, pois 104 eram do sexo feminino e 87 do sexo masculino, com uma média de 1,46; um desvio padrão de 0,400 em relação à população do ensino secundário.

Em termos de distribuição de idades a faixa etária em que se encontrava o maior número de alunos, situava-se entre os 15 e 16 anos, cuja nossa média foi de 15,68 e um desvio padrão de 1,081 em relação à população, divergindo da amostra utilizada na adaptação do questionário ao ensino secundário e superior, cuja faixa etária com maior número de alunos estava entre os 17/18 anos.

Relativamente às opções vocacionais tínhamos uma amostra constituída por alunos três turmas de cada um dos anos do secundário com uma média de 10,91; um desvio padrão de 0,809 em relação à nossa população, enquanto que, na adaptação do questionário apenas havia alunos do 10º e 12º anos, não abrangendo todos os níveis. Contudo, a nossa amostra só abrangia os cursos Científico-humanísticos de Ciências e Tecnologias, enquanto que na adaptação do questionário ao ensino secundário e superior esta abrangia praticamente todos os cursos do secundário e alguns do ensino superior, sendo assim mais diversificada.

Em relação à distribuição da nossa amostra por turmas podemos referir que nas turmas A B e C de 10º e 11º ano o número de alunos era semelhante, contudo as turmas de 12º ano eram menores.

A disciplina de Português foi aquela que teve melhor classificação e consequentemente melhor média, relativamente à disciplina de Matemática, o que nos indica que os alunos obtiveram um melhor desempenho a essa disciplina. A partir da comparação de médias entre as dimensões do questionário e variáveis sociodemográficas e escolares verificámos, que em termos de género e idade e disciplina de Matemática não há diferenças em termos de idade e género e as respetivas dimensões da competência emocional. Contudo os alunos com notas mais baixas apresentam também valores mais baixos na dimensão EE, o que nos leva a inferir que a dimensão EE vai influenciar no desempenho académico à disciplina na forma como se exprimem, como expõem as suas ideias, e exprimem as suas emoções. Sendo a disciplina de Matemática o único preditor da dimensão EE leva-nos a deduzir que esta também vai influenciar na disposição dos alunos para a aquisição dos conteúdos matemáticos explicando 4,3% da Variância com um correlação forte de acordo com o valor significativo de $P=0,007$.

No que respeita às dimensões do questionário os valores obtidos foram muito semelhantes aos apresentados no questionário adaptado à população portuguesa do ensino secundário e universitário.

No que se refere às opções em termos de respostas o maior número de respostas foram nas opções Frequentemente e Algumas vezes, os que nos indica que conseguem discriminar as dimensões emocionais. Assim, os alunos com notas intermédias e mais altas têm mais facilidade em relação a determinados itens significativos da dimensão EE. Os alunos com notas mais baixas têm mais facilidade em relação a determinados itens da dimensão PE e CL.

Em relação ao ano escolar e idade, os alunos mais novos tem mais facilidade ao nível da PE e EE, não adquirindo ainda a Capacidade Lidar com a Emoção. Contudo os alunos que frequentavam anos inferiores apresentavam mais facilidade em itens da P E, o que nos indica que indica que percebem com mais facilidade as emoções dos outros.

O género feminino por sua vez, na percepção emocional no que se refere a determinados itens.

Os valores de Alfa da nossa amostra apresentam um elevado grau de consistência interna.

CAPITULO IV- DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na discussão dos resultados pretendemos fazer uma reflexão em relação às várias análises efetuadas durante a apresentação dos resultados, estabelecendo a ponte com o enquadramento teórico

No que se refere à idade dos participantes pudemos aferir que, a maioria dos participantes tinham 15, 16, 17 e 14 anos, uma frequência de 64, 55, 40 e 27, respetivamente. Havia uma menor frequência e percentagem de alunos com 18 e 19 anos. Verificou-se ainda que a média de idades era de 15,68 e desvio padrão de 1,081. A maioria da nossa amostra situava-se na faixa etária entre os 15 e 16 anos, divergindo da amostra de Lima Santos e Faria (2005), que, apesar de considerar a mesma faixa etária, a maioria situava-se entre os 17/ 18 anos. Por outro lado, o Estudo de Silva (2011) e Cardoso (2011), na aplicação do mesmo questionário do nosso estudo, tinham na sua amostra faixas etárias muito superiores, situando-se entre os 18 /37 anos e 19 /66 anos.

No que concerne ao género, apurámos que não havia um grande afastamento em relação à distribuição do género, havendo 104 participantes do género feminino e 87 do género masculino, com uma média de 1,46; um desvio padrão de 0,400, que também foi diferente em termos de médias, sendo diferente da distribuição de Lima Santos e Faria (2005, que é a que contempla a mesma faixa etária.

No que respeita ao ano escolar, averiguámos que não havia grandes discrepâncias em termos de distribuição dos alunos em relação ao ano escolar, uma vez que no 10º ano tínhamos 52 participantes, no 11º ano 65 e no 12º ano 54 participantes, correspondendo a uma média de 10,91; um desvio padrão de 0,809. Foi uma amostra diferente a utilizada por Lima Santos & Faria (2005), uma vez que esta era constituída por alunos do ensino secundário (9% do 10º ano e 22,5% do 12º ano) e do ensino superior.

Em relação à turma, na turma A dos três anos (10º, 11º e 12º anos) obtivemos uma frequência de 26, 27 e 19 e uma percentagem de 13,6%; 14,1% e 9,9%, respetivamente. Em relação à turma B, dos três anos, obtivemos uma frequência de 20, 22 e 23 e uma percentagem de 10,5%; 11,5% e 12,0%, respetivamente. No que se refere à turma C dos três anos, obtivemos uma frequência de 18; 20 e 16 e uma percentagem de 9,4%; 10,5% e 8,4%, respetivamente. Assim sendo, não houve grandes discrepâncias em termos de distribuição dos participantes por turmas.

Em termos de notas à disciplina de Matemática, apurámos que a maioria dos alunos tinha uma classificação à disciplina entre 8 e 17, obtendo com maior frequência e percentagem a classificação de 10 valores numa escala de 0 a 20 valores. O que corresponde a uma média de 10,17 e um desvio padrão de 3,713. Isto vai ao encontro aos estudos efetuados por Lemos, Almeida, Primi & Guisande (2009), Almeida, Ribeiro & Gomes (2006), uma vez que esta média era indicadora de bom desempenho escolar.

Relativamente às notas obtidas à disciplina de Português, constatámos que a maioria dos participantes obteve uma classificação de 14 e em seguida de 12, também numa escala de 0 a 20 valores. O que corresponde a uma média de 12,71 e um desvio padrão de 2,546. Também isto vai ao encontro aos estudos efetuados por Lemos, Almeida, Primi & Guisande (2009), Almeida, Ribeiro & Gomes (2006), uma vez que a disciplina de Português também era indicadora de bom ou mau desempenho escolar.

No que respeita à análise descritiva dos itens do questionário, a opção *Sempre* verificou-se com maior frequência nos itens 7,10, 25 e 43, correspondentes às questões “As experiências desagradáveis ensinam-me o que não devo fazer”, “Quando alguém me elogia, trabalho com maior entusiasmo”, “Quando estou feliz e bem-humorado(a), estudo e trabalho melhor” e “Tento manter o bom humor”, com uma frequência de 84, 83, 87 e 102 e uma percentagem de 44%, 43,5%, 45,5 % e 53,4%, respetivamente para um total de 191 respostas. É importante mencionar que, para um número total de 190 respostas, também responderam *Sempre* às questões 15 e 22, correspondendo às questões “Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário” e “Quando estou com alguém que me admira, tenho cuidado com a forma como me comporto” com uma frequência de 79 e 89, e uma percentagem de 41,6% e 46,8%, respetivamente.

Responderam com maior frequência à opção *Frequentemente* aos itens 1” “Consigo manter-me de bom humor, mesmo que alguma coisa má aconteça”, 3” “Quando encontro alguém conhecido, apercebo-me logo da sua disposição”, 9” “Consigo perceber a diferença, se os meus amigos estão tristes ou decepcionados”, 16” “Quando estou de bom humor, é difícil ficar mal disposto(a), 17” “Consigo exprimir a forma como me sinto”, 19” “Quando estou de bom humor, todos os problemas parecem ter solução”, 20” “Consigo descrever o meu estado emocional atual”, 21, “Consigo perceber quando alguém se sente desanimado”, 23” “Posso afirmar que conheço bem o meu estado emocional”, 26” “O meu comportamento reflecte os meus sentimentos mais profundos”, 28” “Se eu quiser mesmo, consigo resolver que parecem sem solução”, 31” “Consigo

facilmente persuadir um amigo de que não há razões para se preocupar”, 34” Procuero moderar as emoções desagradáveis e reforçar as positivas”, 35”Considero fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto”, 41”Consigo reconhecer a maioria dos meus sentimentos”, 42”Percebo quando o comportamento de alguém varia em função do seu humor” e 44”Sei como surpreender de forma agradável cada um dos meus amigos”, com uma frequência de 64, 95, 89,77,74,88,83,101,75,57,69,79,73,64,78,92 e 100, e uma percentagem de 33,5%; 49,7%; 46,6%; 40,3%; 38,7%; 46,1%; 43,5%; 52,9%; 39,3%; 29,8%; 36,1%; 41,4%; 38,2%; 33,5%; 40,8%; 48,2% e 100%, respetivamente. A mesma opção, tiveram 190 participantes aos itens 8,32 e 39 “Consigo facilmente arranjar maneira de me aproximar das pessoas de quem gosto”, Normalmente sei as razões porque me sinto mal ”Percebo quando alguém está em baixo”, com uma frequência de 85, 83 e 92 e uma percentagem de 44,7%, 43,7% e 48,4%, respetivamente. Com um número de 189 de escolhas responderam também frequentemente aos itens 12, 33, 37, 38 e 45 “ Consigo facilmente notar as mudanças de humor dos meus amigos”, ” Percebo quando alguém se sente culpado”, “ Não há nada de mal com o modo como habitualmente me sinto”, “Consigo nomear e descrever a maioria dos meus sentimentos” e” No que me diz respeito, é normal sentir o que me sinto agora”, com uma percentagem de 91, 70,77,78 e 82, e uma percentagem de 48,1%, 37%, 40,7%, 41,3% e 43,4%.

No que respeita à opção *Algumas Vezes*, apurámos que esta foi a opção de maior frequência às questões 2,4, 6,14, 18 e 29”Consigo exprimir os meus sentimentos e emoções em palavras” ”Consigo manter-me de bom humor, mesmo quando os que me rodeiam estão de mau humor”, ” Quando vejo como alguém se sente, geralmente sei o que lhe aconteceu” ”Exprimo bem as minhas emoções”, “Ao observar uma pessoa junto de outras, sou capaz de descrever bem as suas emoções” e “As pessoas são sempre capazes de descrever o meu estado de humor”, com uma frequência de 72, 64, 85,70,88 e 72 e uma percentagem de 38,7%, 33,5%, 44,5%, 36,6%, 46,1% e 37,7%, respetivamente para um total de 191 escolhas. Também fizeram a mesma opção 190 participantes aos itens 5,24, 30,36 e 40, “Quando alguma coisa me desagrada, demonstro-o logo”, “Consigo descrever os sentimentos de uma pessoa a partir da expressão da sua cara”, “Percebo quando alguém tenta esconder o seu mau humor”, “Percebo quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos” e” Cumpro os meus deveres e obrigações com prontidão, em vez de estar a pensar neles”, com uma frequência de 57,80,65,79 e76 com uma percentagem de 30%, 42,1%, 34,2%,41,6% e

40%. Fizeram a mesma opção 189 participantes ao item 27 “Consigo detectar a inveja disfarçada nos outros”.

A mesma frequência foi obtida às opções *Frequentemente* e *Algumas Vezes* na questão 11 “Consigo facilmente descrever as emoções que estou a sentir” com uma frequência de 64 e uma percentagem de 33,5% para um total de 191 escolhas. Também obtivemos a mesma frequência no item 13 “Quando não gosto de uma pessoa arranjo maneira de lho mostrar” para as opções *Raramente* e *Algumas vezes*, com uma frequência de 46 e uma percentagem de 24,1% para um total de 191 escolhas.

A menor percentagem foi obtida na opção *Nunca* excetuando para os itens 2,3,15,16 e 24 “consigo exprimir os meus sentimentos e emoções em palavras”, “Quando encontro alguém conhecido, apercebo-me da sua disposição”, “Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário”, “Quando estou de bom humor, é difícil ficar mal disposto (a)” e “Consigo descrever os sentimentos de uma pessoa a partir da expressão da sua cara”, cujo valor mínimo foi para a opção *raramente*, com uma frequência de 14,2,1,5 e 8 e uma percentagem de 7,3%; 1%; 0,5%; 2,6% e 4,2%. De salientar que o item 15, teve apenas um total de 190 escolhas.

A questão 43 teve um valor mínimo para a opção *Poucas Vezes*, com uma frequência de 5 e uma percentagem de 2,6%.

É de salientar que os valores foram diferentes dos obtidos na validação à população ensino secundário e superior efetuada por Lima Santos & Faria (2005).

Da análise descritiva às dimensões do questionário apurámos que a média obtida para a CL foi de 75,56; um desvio padrão de 7,133 e um mínimo e um máximo de 57 e 92 respetivamente. Para a EE os resultados apontam para uma média de 63,43; um desvio padrão de 9,456 e um mínimo e máximo de 21 e 82. E para a PE, os resultados foram indicadores de uma média de 68,92; um desvio padrão de 8,379 e um mínimo e um máximo de 25 e 87. Indicando-nos que a EE foi a dimensão que obteve maiores valores foi a CL e a menor a EE indicando-nos que os sujeitos são capazes de lidar com as Emoções indo ao encontro dos resultados obtidos por Cardoso (2011), apesar de a amostra ter idades diferentes. Por outro lado, os resultados de Lima Santos & Faria (2005) foram os mesmos para a CL, divergindo na dimensão cujos resultados foram mínimos.

Da análise de comparação de médias entre as dimensões do questionário e as variáveis sociodemográficas e escolares, não encontramos diferenças estatisticamente significativas em relação ao género, idade, ano de escolaridade e nota de matemática.

Isto vai ao encontro do estudo de Cardoso (2011), “ Inteligência Emocional e Estratégias de Coping em Estudantes Universitário”, uma vez que no seu estudo não encontrou diferenças estatisticamente significativas em relação ao género e ano de escolaridade e as três dimensões do questionário apesar da faixa etária ser diferente. Silva (2011), no seu estudo “Competências Emocionais e Sua Relação com o Autoconceito” também não verificou a existência diferenças estatisticamente significativas, entre a idade e as dimensões da competência emocional apesar da faixa etária ser diferente. Por outro lado, nos estudos de Gonçalves (2006) e Soares (2010) apuraram existir relações estatisticamente significativas em relação ao género.

Encontrámos diferenças estatisticamente significativas em relação à nota de Português no que diz respeito à EE (Expressão Emocional). Os alunos cujas notas de português são mais baixas apresentam valores mais baixos também na EE. O que vai ao encontro ao estudo de Ângelo (2007), “ Medição da Inteligência Emocional E Sua Relação Com O Sucesso Escolar”, onde foi confirmada a correlação positiva estatisticamente positiva entre a inteligência emocional e reconhecimento verbal; a correlação estatisticamente significativa entre sucesso escolar e inteligência emocional quando controlado o conhecimento verbal e a personalidade, foi parcialmente confirmada e a hipótese relativa às diferenças significativas na inteligência emocional entre os géneros excluída.

Verificámos que a nota de Matemática era o único preditor da EE, explicando 4.3% da variância (através da análise de regressão linear em que a EE foi a variável dependente e o género idade e ano de escolaridade, nota de matemática e nota de português foram as variáveis independentes. Assim sendo, vão ao encontro dos nossos estudos, que explicam que o desempenho académico é explicado pelas notas às disciplinas de Português e Matemática.

A partir da análise de médias das variáveis sociodemográficas, apercebemo-nos que o género feminino apresenta mais facilidades e dificuldades em relação a determinados itens significativos das três dimensões. Em relação à idade, este tipo de análise indicou-nos que os alunos mais novos têm mais facilidade em relação a determinados itens referentes às dimensões EE e PE.

A análise de médias das variáveis escolares indicam-nos que em relação ao ano escolar os alunos de anos inferiores apresentam mais facilidade em relação a determinados itens da dimensão PE. Nesta sequência em relação à nota de Matemática, os alunos com piores notas revelam mais facilidade em relação a determinados itens

significativos da PE e os alunos melhores notas apresentam mais facilidade em relação a determinados itens da dimensão CL.

Os alunos com notas intermédias e mais altas têm mais facilidade em relação a determinados itens significativos da dimensão EE. Os alunos com notas mais baixas têm mais facilidade em relação a determinados itens da dimensão PE e CL.

Recorrendo ao teste X^2 para a análise de diferenças significativas em relação às dimensões e itens, constatámos que em relação às dimensões não encontramos diferenças estatisticamente significativas e em relação aos itens, verificámos que as turmas do 10º A, 12º A e 11B, são as que estudam e trabalham melhor quando estão felizes e bem-humorados. Por outro lado os alunos das turmas 10º A, 10º B, 11ºA, 11ºB e 11ºC, pensam significativamente mais que os alunos das outras turmas e que o que sentem mais no presente é normal.

Assim sendo, a Hipótese 1: Existe uma relação entre uma melhor competência emocional e um melhor desempenho académico. Verificou-se apenas em relação à dimensão à dimensão EE, uma vez que em relação à nota de português os alunos que apresentavam notas mais baixas também apresentavam valores mais baixos em relação à dimensão EE. Por outro lado a nota de matemática era o único preditor da EE.

A Hipótese 2- Em função do género, da idade e do ano de escolaridade, esperamos encontrar diferenças nas três dimensões da competência emocional estudadas. Apenas se verificou em relação a determinados itens significativos.

A Hipótese 3- O desempenho nas disciplinas de Português e Matemática está relacionado com as três dimensões da competência emocional estudadas. Foi parcialmente confirmada uma vez estas apenas estavam relacionadas com a dimensão EE.

Verificámos ainda que o questionário de competência emocional apresenta um alfa de 0,91 que é indicador de boa confiabilidade.

A dimensão de CL, apresenta um valor de Alfa de 0,69.

A dimensão de EE apresenta um valor de Alfa de 0,88.

A dimensão de PE, apresenta um valor de Alfa de 0,87.

Assim sendo, apresenta valores ligeiramente superiores ao adaptado por Faria & Santos (2001), apresentando um alfa de 0,88 na escala total.

A dimensão CL, apresentava um valor de Alfa de 0,64.

A dimensão EE, apresentava um valor de Alfa de 0,83.

A dimensão PE apresentava um valor de Alfa de 0,84.

CAPITULO V-CONCLUSÕES

Com este estudo pudemos concluir que este estudo tornou-se pertinente, uma vez que nos permitiu concluir que a EE influencia o desempenho às disciplinas de português e matemática e o desempenho académico. Nesta sequência importa relembrar o conceito de EE segundo Denham (2007), que as define como sendo o aspeto visível das emoções, remetendo-nos para a noção de capacidade para expressar adequadamente as emoções. O que implica o conhecimento do estado emocional para as expressar externamente de forma adequada (Alzina & Escoda, 2007).

Leva-nos ainda a refletir sobre o modelo de desenvolvimento de competência emocional, segundo Saarni em que quando na os mais jovens tem mais facilidade em relação a determinados itens das dimensões PE e EE na análise de médias das variáveis sociodemográficas. Pois, os alunos mais novos conseguem mais facilmente aproximar-se das pessoas de quem gostam, percebem quando alguém esconde o seu mau humor; percebem quando alguém se sente culpado; percebem quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos e é mais fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto do que os mais velhos. O que nos leva a pensar que os mais novos já adquiriram a consciência de ciclos emocionais próprios (sentimento de culpa), promovendo uma postura prudente para lidar com as diferentes situações e a capacidade de aquisição de habilidades de autoapresentação e gerir impressões (Saarni, 2000). Por outro lado foi um estudo que permitiu explorar a influência das dimensões do questionário em jovens do ensino secundário.

No que se refere à confiabilidade do questionário, pois os valores dados foram ligeiramente superiores ao adaptado à população portuguesa. Uma vez que o valor de Alfa para a escala total foi de 0,91, podemos considerar um valor bastante significativo. Para as restantes dimensões a única dimensão que apresentou valores de Alfa inferiores foi a CL, apesar de que mesmo assim foi ligeiramente superior ao valor atingido na adaptação do questionário.

Fazendo uma reflexão sobre a informação recolhida, para investigações futuras nesta área seria importante estudar:

- A influência da EE no relacionamento com os pares.
- A influência da competência emocional a autorregulação da aprendizagem.

No decorrer deste estudo, pudemos referir que surgiram algumas limitações, sendo uma delas a pouca bibliografia existente no que respeita à aplicação de

questionários de competência emocional ao nível do secundário. É de salientar que a maior parte da bibliografia em termos de aplicação do questionário é à população universitária.

Por outro lado, para a população que pretendíamos estudar, também encontrámos poucos estudos e relacionar a competência emocional e desempenho escolar, que fossem unânimes em termos de resultados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, I.; Ribeiro, L.; Gomes, C. (2006). Conhecimentos Prévios, Sucesso Escolar e Trajectórias de Aprendizagem: do 1º para o 2º ciclo do Ensino Básico. *Revista de Avaliação*, 2. (vol.25), 2175-3431

Almeida, L. S.; Guisande, M.A. & Ferreira A.I. (2009). *Inteligência: Perspectivas Teóricas*. Coimbra: Edições Almedina.

Alves, D. (2006). O Emocional e o Social na Idade Escolar: Uma Abordagem dos Preditores. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto sob a Orientação da Doutora Professora Orlanda Maria da Silva Rodrigues da Cruz. Universidade do Porto.

Alzina, R. & Escoda, N. (2007). Las Competencias Emocionales. *Red de Revistas Científicas de América Latina y del Caribe, Españã Y Portugal*. nº 010. Universidad Nacional de Educacion a Distancia, 10, 61-82.

Ângelo, I. (2007). Medição da Inteligência Emocional e Sua Relação com o Sucesso Escolar. Tese de Mestrado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências de Educação da Universidade de Lisboa.

Bar-on, R. (2006). The Bar-on Model Of Emocional Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.

Borges, R. (2011). Prevenção em Violência do Género em Jovens e em Contexto Escolar. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia Secção de Psicologia de Educação e da Orientação apresentada à Universidade de Lisboa sob a Orientação da Professora Doutora Maria João Alvarez. Universidade de Lisboa

Camões, C. (2006). A Inteligência Emocional (QE) e o Surgimento de um Terceiro Tipo de Inteligência(QS) Potenciadora de Sucesso e Felicidade. Retirado em do Portal dos Psicólogos em 22 de Abril de 2012:

<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0291.pdf>

Cardoso, C. (2011). Inteligência Emocional, Estratégias de Coping em Estudantes Universitários. Dissertação apresentada à faculdade Fernando Pessoa como requisitos para a obtenção do grau de Mestre sob a orientação Mestre Sónia Pimental Alves. Universidade do Porto

Damásio, A. (2000). *O Mistério da Consciência: do Corpo e das Emoções do Conhecimento de Si*. São Paulo: Companhia das Letras.

Denham, S. (2007). Dealing With Feelings: how Children Negotiate the Words of Emotions and Relationships. *Cognition Brain Beha*, 1,1-48.

Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2001). ¿Es la Inteligencia Emocional un Adecuado Predictor del Rendimiento Académico en Estudiantes? III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una brújula para el siglo XXI:146-157.

Faria, L. & Lima Santos, N. (2009). Validation of the Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ) in the Portuguese academic context. *Horizons of Psychology Official Journal of the Slovenian Psychological Association*, 18(3), 55-71.

Faria, L. & Lima Santos, N. (2006). Competência emocional: Adaptação e validação intercultural do Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ). In C. Machado, L. Almeida, M. A. Guisande, M. Gonçalves & V. Ramalho (Coords.), *Actas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 349-356). Braga: Psiquilíbrios Edições.

Faria, L.(2001/2002). Diferenças do Auto-conceito de Competência Durante a Adolescência. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 17, (18)109-118.

Flores, M.& Tovar, L. (2005). Orígenes, Evolución Y Modelos de Inteligencia Emocional. *INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales. Universidad Nacional de Colombia*. Enero. 9-24

Fonseca, A.; Simões, A.; Rebelo, J. A.; Ferreira, J. A. G. & Cardoso, F. (1994). Um Inventário de Competências Sociais e de Problemas do Comportamento em Crianças e Adolescentes: O Child Behavior Checklist de Achenbach (CBCL). *Psychologica*, 12, 55-78.

Fonseca, A. C & Monteiro, C. M. (1998). Problemas e Eocionais na Adolescência e na Juventude: O Ponto de Vista dos Alunos e Professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia (XXXII)*, 2, 187-208.

Goleman, D (1999). *Inteligência emocional no trabalho no trabalho*. Lisboa: Editora Temas e Detalhes.

Goleman, D. (2003). *Inteligência Emocional* (12ªed). Lisboa: Temas Editoriais.

Gonçalves, M. (2006). A Inteligência Emocional em Jovens Estudantes do 12º ano de Escolaridade: Um estudo Exploratório. Dissertação Apresentada o Instituto Superior de Psicologia Aplicada para a obtenção do grau de Mestre Em Psicologia Educacional sob a orientação da Professora Doutora Glória Ramanlho e Co- orientação da Professora Doutora Maria do Rosário Ramalho Lima.

Gouveia, M. (2010). A Relação Entre a Coesão Familiar, o Rendimento Académico, o Autoconceito e o Comportamento Anti-Social na Adolescência. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clinica apresentada à Universidade Trás Os Montes e Alto Douro sob a orientação do Professor Doutor José Gomes da Costa.

Gross (1998), Shearpening Fhe Focus: Emotion Regulation, Arousal and Social Competence. *Psychological Inquiry*, 9, 287-290.

Gross, J.J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion Regulation Conceptual Foundations. In Gross, J. (Ed), *Handbook of emotion regulation* (Cap. 1, pp.324). New York: The Guilford Press.

Gross, J. J. (2008). Emotion Regulation. In Lewis, M., Haviland-Jones, J. M. & Barrett, L. F. (Ed.). *Handbook of Emotion*. (Cap 31, pp. 497-512). New York: The Guilford Publications, Inc.

Hora, H.; Monteiro, G.; Arica, J.;(2010). Confiabilidade em Questionário para a Qualidade: Um Estudo com o Coeficiente de Alfa de Cronbach,2, (vol.11),85-103.

Izard, C.; Fine, S.; Schutz, D.; Mostow, A.;Ackerman,B.;Youngstrom, E.(2001).Emotional Knowledge as a Predictor of Social Behavior and Academic Competence in Children at Risk. *Psychological, Science*, 12, 18-23.

Junior, A.& Noronha, A. (2008). Parâmetros psicométricos do Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test. *PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 2. (Vol. 9), 145-153.

Kashdan, T. B. (2007). New Developments in Emotion Regulation with an Emphasis on the Positive Spectrum of Human Functioning. *Journal of Happiness Studies*, 8, 303-310.

Lemos, G.; Almeida, L.;Guisande, M.& Primi, R. (2008). Inteligência e Rendimento Escolar: análise da Sua Relação ao Longo da Escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*, 21 (Vol.1), 83-99

Lemos, G. Almeida, L. Primi, R. & Guisande, M. .(2009). O Impacto das Variáveis Cognitivas no Rendimento Escolar. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.

Lecointre, M. (2007). Emoção e Cognição: Uma Abordagem Científica das Emoções. *Filosofia e História da Biologia*, (vol. 2),337-349.

Ledoux, J. (1996). O cérebro emocional- Os Misteriosos Alicerces da Vida Emocional. Rio de Janeiro: Objetiva.

Lima Santos, N. Faria, L. (2005). Inteligência Emocional: Adaptação do "Emotional Skills and Competence Questionnaire"(ESQ) ao Contexto Português. Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da UFP, 2,275-289.

Lima Santos, N. & Faria L. (2001). Adaptação Portuguesa do Questionário de Competência Emocional. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Edição dos Autores.

Magalhães, M. (2011). Auto- Conceito de Competência e Auto- aprendizagem em Alunos do Ensino Secundário: Comparação de Cursos Científico-Humanísticos com Cursos Profissionais. Tese de Mestrado apresentada à universidade Fernando Pessoa sob a orientação do Mestre Nelson Lima Santos e Coorientação da Professora Doutora Sílvia Pina Neves. Universidade do Porto.

Martin, F.; Morcillo, A.& Blin, F. (2004). Le Vécu Emotionnel des Enseignants Confrontés à de Perturbations Scolaires. Revue des Sciences de L'Education, 3(vol.30), 579-604.

Martins, R. (2009). Conhecimento Emocional e Temperamento em Crianças de Idade Pré Escolar: Um Estudo Exploratório. Tese apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, sob a Orientação da Professora Doutora Orlanda Maria da Silva Rodrigues da Cruz. Universidade do Porto

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997).What is Emotional Intelligence? In P. Mayer & D.J.Sluyter(Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Educational Implications. New York. NY: Basic Books.

Mayer, J. D.; Salovey, P. & Caruso, D. R. (1999). MSCEIT Item Booklet (Research Version 1.1.). Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Mayer, J. D.; Salovey, P. (1999) O que é inteligência emocional? In: Salovey P.; Sluyter D. J. (Orgs.). *Inteligência Emocional na Criança: Aplicações na Educação e no dia-a-dia*. Rio de Janeiro: Campus.

Mayer, J. D.; Salovey, P. & Caruso, D.R.(2002). Mayer- Salovey Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT).User`s normal Toronto.

Mayer, J. D.,Salovey, P.& Caruso, D.(2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and implications. Retirado em Março de 2012 de:

http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI20%Assets/Reprints...EI%20.Proper/EI2004MayerSaloveyCarusotarget.pdf.

Monteiro, N.L. (2009). Inteligência Emocional:Validação do Construto MSCEIT numa Amostra Portuguesa. Dissertação de Mestrado em Psicologia apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação sob a Orientação da Professora Maria João Afonso. Universidade de Lisboa.

Pavão, S. (2003). Competência Emocional: Um Enfoque Reflexivo para a Prática Pedagógica. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade Autónoma de Barcelona sob a Orientação da Professora Maria Luísa Fabra. Bellaterra Espanha.

Pirani, R. (2003). Inteligência: Avanços nos Modelos Teóricos e nos Instrumentos de Medida. *Revista de Avaliação psicológica*, 1,66-77.

Queirós, M. M.; Fernández-Berrocal, P.& Extremera, N. Carral, J. M. C. e Queirós, P. S. (2005). Validação e Fiabilidade da Versão Portuguesa Modificada da Trait Meta-Mood Scale. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 9, 199-216.

Ramos, I. (2007).Medição da Eficácia do treino de Competências de Inteligência. Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro sob a Orientação do Professor Catedrático Carlos Fernando da Silva. Universidade de Aveiro.

Rego, A.& Fernandes, C. (2005). Inteligência emocional: Contributos Adicionais para a Validação de um Instrumento de Medida. *Psicologia*,1-2 (vol. 19), 139-167.

Saarni, C. (1997). Emotional Competence and Self-Regulation in Childhood In Salovey, P. Y Sluyter, D. J.(1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence* New York : Basic Books 35-66.

Saarni, C. (2000). Emotional Competence: The social Construction of the Concept. In R. Bar-on & J. Parker. (Eds.). *The Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco. Jossey-Bass.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., e Palfai, T. P. (1995). Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, and Health* (pp. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.

Santos, F. (2007). As Emoções e Interações na Aprendizagem, 01, 1-15.

Santos, F. & Rubio, J. (2012). Afetividade : Abordagem no Desenvolvimento da Aprendizagem no Ensino Fundamental-Uma Contribuição Teórica. *Revista Eletronica da Educação*, 1,(Vol 3).

Scharfetter, C. (2002). *Introdução à Psicopatologia Geral*. Manuais Universitários (2ªed). Lisboa: Climepsi Editores

Silva, C. (2011). Estudo das competências Emocionais e a sua Correlação com o Autoconceito. Dissertação apresentada à faculdade Fernando Pessoa como requisitos para a obtenção do grau de Mestre sob a orientação do Professor José Soares Martins. Universidade de Porto

Silva, M. (2010). Estudo Sobre a Eficácia de um Programa de Inteligência Emocional no Auto-conceito de Alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde sob a orientação do Professor Doutor José Soares Martins. Universidade Fernando Pessoa Universidade do Porto.

Silva, M. & Duarte, C. (2012). Sucesso Escolar e Inteligência Emocional. *Millenium*, 42 (janeiro/junho). 67-84.

Soares, I. (2010). Problemas Emocionais na Adolescência e a Sua relação com o Desempenho Escolas. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação apresentada

à Faculdade de Psicologia e Educação da Universidade de Coimbra sob a Orientação da Professora Doutora Maria da Luz Bernardes Rodrigues Vale Dias.

Sprinthall, N.A., & Collins, W.A. (2011). *Psicologia do Adolescente: Uma Abordagem Desenvolvimentista*. (5ª ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Strongman, K. (2004). *A Psicologia da Emoção*. Manuais Universitários. (2ª ed). Lisboa: Climepsi Editores.

Vaz Serra, A. (1986). A Importância do Auto-conceito. *Psiquiatria Clinica*, 7(2) 57-66.

Vitkowski, J. (2008). O Paradigma da Complexidade e as Contribuições da Biologia do Conhecimento na Questão Educativa. *Congresso Internacional de Filosofia: Debate de Ideias e Cidadania*. VIII Simpósio Sul Brasileiro Sobre o Ensino de Filosofia, Formação Docente e Cidadania.

Teixeira, M. (2010). *Estudo Sobre a Eficácia de um Programa de Inteligência Emocional no Auto- Conceito de Aluno do 2º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Fernando Pessoa sob a Orientação da Professora Doutora Inês Gomes. Universidade do Porto.

Taksic, V. (2000). *Emocional Skill and Competence Questionnaire (SCQ)*. Rijeka: Author's Edition.

Tourinho, E. (2006). Mundo Interno e Autocontrole. *Revista Brasileira de Análise de Comportamento*, 1. (Vol. 2), 121-36.

Woyciekoski, C., Hutz, C. S. (2008). Inteligência Emocional : Teoria Pesquisa Medida: *Aplicações e Controversias*. *Psicologia: Reflexão critica*, 22. (vol.1), 1-11.