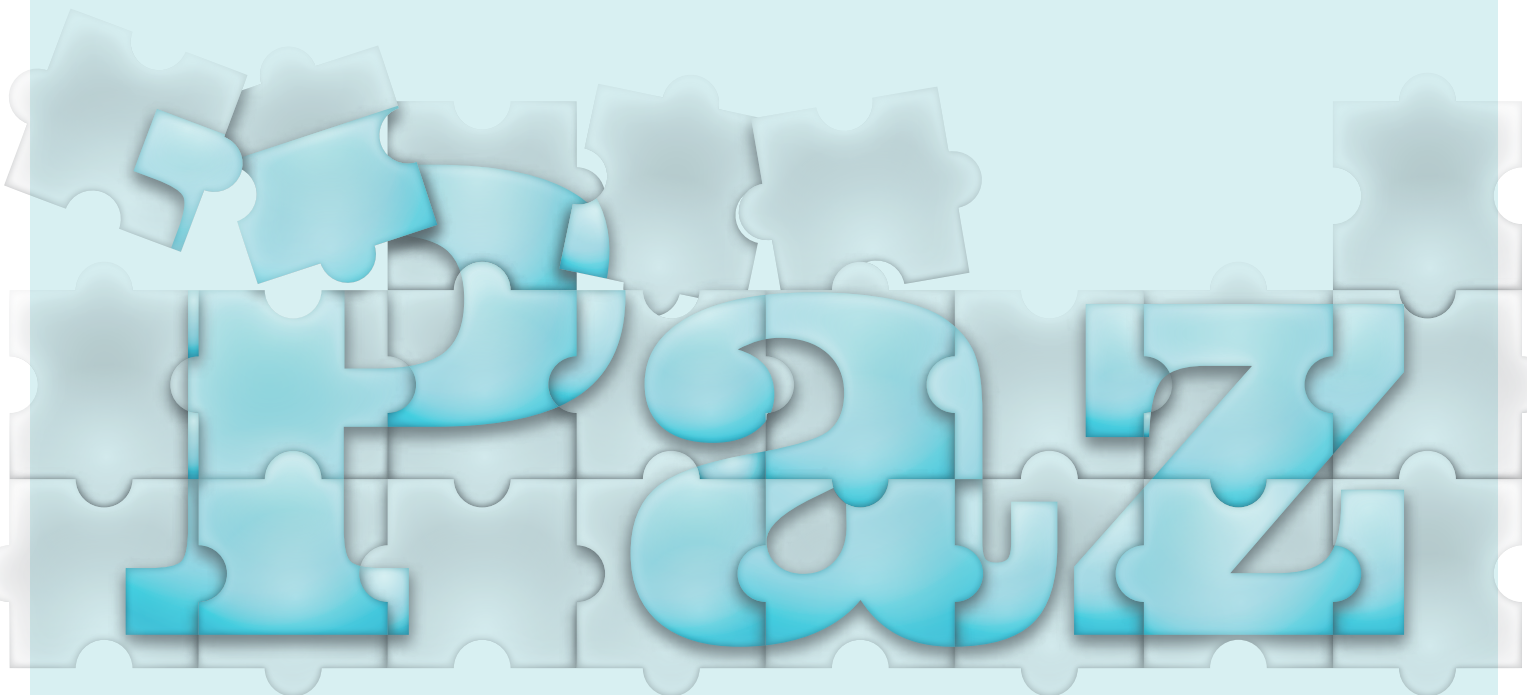


# **CONSTRUIR A PAZ**

## **VISÕES INTERDISCIPLINARES E INTERNACIONAIS SOBRE CONHECIMENTOS E PRÁTICAS**

**VOLUME 01. FAMÍLIA, JUSTIÇA, SOCIAL E COMUNITÁRIA**



FICHA TÉCNICA

TÍTULO

**CONSTRUIR A PAZ: VISÕES INTERDISCIPLINARES E  
INTERNACIONAIS SOBRE CONHECIMENTO E PRÁTICAS.  
VOLUME 01. FAMÍLIA, JUSTIÇA, SOCIAL E COMUNITÁRIA**

EDIÇÃO

**EDIÇÕES UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA**

PRAÇA 9 DE ABRIL, 349 | 4249-004 PORTO

TLF. +351 225 071 300 | FAX. +351 225 508 269

EDICOES@UFP.EDU.PT | WWW.UFP.PT

AUTORES

**PEDRO CUNHA**

**ANA TOSCANO**

**CARLA BARROS**

**CLÁUDIA TORIZ RAMOS**

**GLORIA JOLLUSKIN**

**ISABEL COSTA LEITE**

**ISABEL SILVA**

**JOSE SOARES MARTINS**

**MANUELA COUTINHO**

**NELSON AZEVEDO BARROS**

**PAULO CARDOSO**

**TERESA TOLDY**

DESIGN E PAGINAÇÃO

**OFICINA GRÁFICA DA UFP**

ISBN

**978-989-643-105-1**

Reservados todos os direitos. Toda a reprodução ou transmissão, por qualquer forma, seja esta mecânica, electrónica, fotocópia, gravação ou qualquer outra, sem a prévia autorização escrita do autor e editor é ilícita e passível de procedimento judicial contra o infractor.

**CONSTRUIR A PAZ**  
**VISÕES INTERDISCIPLINARES**  
**E INTERNACIONAIS SOBRE**  
**CONHECIMENTOS E PRÁTICAS**

**VOLUME 01. FAMÍLIA, JUSTIÇA, SOCIAL E COMUNITÁRIA**

# PREFÁCIO

---

O I Congresso Internacional “Construir a Paz” pretendeu constituir uma oportunidade de reflexão entre especialistas e práticos de várias áreas de conhecimento no campo das ciências humanas e sociais, das ciências e tecnologias e das ciências da saúde, que confluam na temática da construção da paz em diferentes domínios da realidade - comunicação e consumo; educação e cidadania; família; género e sexualidade; justiça e crime; trabalho, saúde e bem-estar; política e relações internacionais; saúde; intervenção social e comunitária; mediação ambiental; religião; literatura e música; entre outros temas.

Foi uma grata honra, a que nos coube, de abrir este I Congresso Internacional “Construir a Paz”, no dia 15 de Junho de 2011, na Universidade Fernando Pessoa.

Quando há cerca de três anos atrás nos ocorreu a ideia de realizar este evento, tratou-se de algo que nos pareceu natural se olharmos para o rico passado que a UFP tem nestas matérias de pensar e operacionalizar o oposto da “fantasia da separatividade”, como a designa Pierre Weil, em “A Arte de Viver em Paz”, esse verdadeiro círculo vicioso de repetição compulsiva, uma espécie de ilusão óptica, em que com facilidade, por vezes, os humanos entram.

Passamos a explicitar esta nossa ideia inicial e a contextualizá-la no Congresso cujo Livro, decorrente do mesmo, agora prefaciamos.

Parecem ser bons tempos, estes que vivemos, para os investigadores que analisam a paz e o conflito e a sua gestão e os profissionais da negociação, da mediação, da conciliação, da arbitragem ou de sistemas mais tradicionais de resolução de litígios, que intervêm na prática da resolução pacífica e construtiva dos mesmos.

De facto, a crescente procura de informação sobre a matéria, a necessidade de ferramentas no domínio da gestão de disputas e o incremento de publicações de natureza científica e técnica, dedicadas à gestão de conflitos e à Paz, assim como o aumento de ações de formação e ensino nesta área (ex. cursos de mediadores de conflitos da UFP), são uma realidade a que o nosso país - como muitos outros, nomeadamente os nossos parceiros da União Europeia - não escapa, quer na atenção e investigação, quer na prática activa desses processos.

Num cenário de globalização, é de esperar que a interdependência entre envolvidos tenha importantes consequências nas dinâmicas dos indivíduos, dos grupos e das sociedades. Ora, a interdependência é um dos focos possibilitadores de conflitos. Com as nossas sociedades cada vez mais “abertas”, com a cada vez maior interdependência entre organizações e grupos, com a mobilidade social a tornar-se um dado da nossa actualidade, o fenómeno conflitual transformou-se em algo inteiramente estrutural das nossas vidas.

Desse modo, constatamos que, embora alternando entre momentos de avanço e de regressão, uma perspectiva dialogante

de abordagem dos conflitos em termos de procurar um acordo mutuamente benéfico para as partes, de exploração de objectivos comuns entre elas, de criação de alternativas para alcançar o compromisso, ou seja, de solucionar os conflitos de forma construtiva, foi adquirindo o seu lugar em vários níveis sociais. Referimo-nos, especificamente, ao movimento RAL - Resolução Alternativa de Litígios.

Desse movimento retiramos a ideia, a partir de meados do século passado, e após dois confrontos mundiais que capitalizaram a atenção de humanistas e ecologistas, de que é possível constatar que os conflitos, sendo fenómenos inerentes à interacção humana, podem, todavia, transformar-se em elementos enriquecedores, para os que neles se vêem envolvidos, se os mesmos possuírem determinadas competências para a sua resolução pacífica. O que nem sempre é fácil de vislumbrar.

As diferentes organizações (empresas, universidades e outras instituições) sentem, de uma forma cada vez mais presente, a necessidade dos seus colaboradores possuírem instrumentos e processos eficazes de lidar com contendas, de forma a responderem à cada vez maior pluralidade de personalidades e de situações de divergência interpessoal e à construção da paz nos mais diferentes contextos.

Este Congresso, inscrevendo-se na filosofia de base do supracitado movimento, visa a compreensão do fenómeno da paz, a experimentação das principais vias para a sua concretização e o fornecer uma panorâmica da aplicação directa dos conhecimentos transmitidos. Destacamos, por conseguinte, que o seu grande fio condutor é a prática, é a construção da paz e não um evento científico dedicado exclusivamente aos chamados *Peace Studies*.

Se atentarmos no Programa do Congresso acreditamos que o mesmo traduz essa tão almejada ponte entre teoria e prática, existindo comunicações que vão desde a análise descritiva de processos de edificação da paz até mesmo à prescrição normativa de como “Construir a Paz”.

Assim, um dos grandes objectivos do Congresso parece-nos ter sido alcançado - proporcionar um apoio a todos os que se encontram na situação de ter de enfrentar um conflito no sentido de que aqui encontrem recursos que lhes permitam avançar na sua vida e melhorar o mundo em que vivemos.

É bem notória, se atendermos às diferentes comunicações do Congresso, a preocupação com a fundamentação científica dos temas abordados, destacando-se que qualquer uma das formas de gestão construtiva de conflitos e da violência foi encarada nas suas inerentes complexidade e multidimensionalidade, o que nos remete para perspectivas vindas do direito, da psicologia, da sociologia, da economia, da ciência política, das relações internacionais, das ciências da comunicação, das ciências do ambiente, entre tantas outras.

Por outro lado, está ainda patente a ideia de que, por trás de cada uma das concepções, técnicas e instrumentos apresentados para a resolução de conflitos e a construção da Paz, se encontra uma visão que, simultaneamente, encoraja e sistematiza a importância da dimensão interpessoal (intangível), e não meramente instrumental (tangível), das vias sugeridas e analisadas.

Esperamos, assim, que o Congresso possa constituir uma ferramenta de facilitação do diálogo e do encontro interpessoal, contribuindo para a melhoria das relações entre pessoas e para a obtenção satisfatória de acordos que conduzam à Paz.

Como nunca poderemos construir paz sozinhos em projetos colectivos, e como “Construir uma cultura de paz é promover as transformações necessárias para que a paz seja o princípio governante de todas as relações humanas e sociais” (Milani, 2003: 31), daqui envio uma palavra de apreço a todos os colegas da Comissão Organizadora e Científica, pela excelente relação, humana e profissional, mantida ao longo de praticamente 2 anos de aventura afetiva e profissional na preparação e concretização deste Congresso. Permitam-nos destacar apenas o apoio incondicional e a postura discreta da Prof. Glória Jóluskin, que contribuiu com o seu trabalho atento e organizado, daí que, estamos convictos, tanto do seu cunho pessoal como pessoa construtora de paz se encontrará colocado no Congresso.

Gostaria de agradecer, uma vez mais, ao Poeta Albano Martins, docente da UFP, o facto de nos ter presenteado com um belíssimo poema sobre a Paz, o qual materializa, com rara sensibilidade, a ideia matriz para este encontro científico e em que

estabelece, de forma inequívoca, a Paz como algo de fundamental ao longo do ciclo vital dos humanos.

Um agradecimento também dirigimos, em nome da Comissão Organizadora, à Vice-reitoria e Reitoria da UFP por todos o seu apoio na divulgação e patrocínio para a concretização do evento.

Para concluir, diremos com Mahatma Gandhi que “Como seres humanos a nossa grandeza reside não tanto em sermos capazes de refazer o mundo, mas em sermos capazes de nos refazermos a nós mesmos.”

Ficam os quatro volumes do presente Livro “Construir a Paz” para registo do excelente congresso que todos os que nele participaram e em que se enalteceu através do diálogo, esse legado helénico para a Humanidade!, o período atual em que vivemos, no qual temos a sensação de que quase tudo está mudar.

Razão mais que suficiente para nos pacificarmos, para aprendermos todos a construir a Paz.

Oxalá o presente Livro possa servir de ajuda a todos os que assim querem viver.

**PEDRO CUNHA**

PROFESSOR ASSOCIADO COM AGREGAÇÃO  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
DA UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

# ÍNDICE VOLUME 01 FAMÍLIA, JUSTIÇA, SOCIAL E COMUNITÁRIA

---

## FAMÍLIA

---

- 23 **CONSTRUIR PAZ E PLURAL EM FAMÍLIA, GÊNERO E SEXUALIDADE**  
PEDRO CUNHA
- 25 **O PAPEL DA CIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DA PAZ**  
ANA MARIA BRANDÃO
- 31 **A EMERGÊNCIA DE UM TERRITÓRIO CIENTÍFICO: A CIBERPSICOLOGIA**  
LUÍS SANTOS E CONCEIÇÃO NOGUEIRA
- 35 **PARENTALIDADE E GÊNERO NO CONTEXTO DA MEDIAÇÃO FAMILIAR**  
VERA RIBEIRO
- 37 **DA VIVÊNCIA EM VIOLÊNCIA FAMILIAR À (RE) CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE (SOCIAL)**  
DANIELA CAPRICHOSO E ANA SANI
- 45 **A MEDIAÇÃO FAMILIAR COMO INSTRUMENTO DE PACIFICAÇÃO SOCIAL**  
FERNANDA MARIA DIAS DE ARAÚJO LIMA
- 51 **MEDIAÇÃO, RE-ALIANÇA E CULTURA DE PAZ**  
CARLA LOPES
- 57 **FAMÍLIA, SEXUALIDADE E TOLERÂNCIA: CONTRIBUTOS PARA A PAZ**  
TERESA CORREIA E MARIA AFONSO
- 61 **A EDUCAÇÃO PARA A IGUALDADE DE GÊNERO E A CONSTRUÇÃO DA PAZ**  
ALESSANDRA MARTINS DE FARIA
- 67 **COPARENTALIDADE POSITIVA NO DIVÓRCIO: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARENTAL**  
ANA VARÃO
- 73 **CONFLITO E PAZ COM O *SELF* E O OUTRO NO CASAMENTO E SEXUALIDADE NA “ERA UMA VEZ... ADULTOS”**  
RITA ESTRADA e TERESA FAGULHA

- 
- 79 **ADÓNDE ESTÁN LOS DERECHOS DE NIÑOS Y ADOLESCENTES? FAMILIAS, INSTITUCIONES JURÍDICAS Y PROTECCIÓN INTEGRAL**  
ULISSES CAMPOS DE ARAÚJO E VANESSA RIBEIRO SIMON CAVALCANTI

- 
- 85 **A MEDIAÇÃO FAMILIAR COMO MEIO DE CONSTRUIR A PAZ**  
ISABEL POÇAS

---

## JUSTIÇA

---

- 91 **CRIME E JUSTIÇA: DESAFIOS PARA MELHORAR A CONVIVÊNCIA SOCIAL**  
GLORIA JÓLLUSKIN
- 93 **CRIME, CULTURA E JUSTIÇA: IDENTIDADE, DIFERENÇA E DESIGUALDADE EM TORNO DA CORTES GENITAIS FEMININOS**  
MANUELA IVONE CUNHA
- 103 **CONHECENDO MELHOR COMO OS JUÍZES SENTENCIAM: CRIANDO CONDIÇÕES PARA UMA MAIS EFECTIVA PAZ SOCIAL?**  
ANDREIA DE CASTRO-RODRIGUES E ANA SACAU
- 107 **MEDIDAS DE FLEXIBILIZAÇÃO DA PENA E CONVIVÊNCIA SOCIAL: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS LICENÇAS DE SAÍDA DO ESTABELECIMENTO PRISIONAL**  
ANA OLIVEIRA E GLÓRIA JÓLLUSKIN
- 115 **REINSERÇÃO SOCIAL E CONVIVÊNCIA: PERCEÇÃO DOS RECLUSOS DO SUCESSO OU INSUCESSO DA LIBERDADE CONDICIONAL**  
LÍGIA SILVA E GLÓRIA JÓLLUSKIN
- 121 **OS HETERÓNIMOS DA ILEGALIDADE NA IMIGRAÇÃO. DIREITOS HUMANOS E INTEGRAÇÃO VERSUS CRIMINALIDADE VIOLENTA**  
MARIA JOÃO GUIA
-

---

129 **VITIMAÇÃO, SENTIMENTO DE INSEGURANÇA E POLÍTICAS PÚBLICAS DE SEGURANÇA**  
ANA ISABEL SANI E LAURA M. NUNES

---

135 **TRÁFICO DE DROGA E VITIMAÇÃO: PERCEPÇÃO DE (IN)SEGURANÇA**  
LAURA M. NUNES E ANA ISABEL SANI

---

139 **EXPERIÊNCIA DE VITIMAÇÃO E MEDO DO CRIME EM POPULAÇÃO DA CIDADE DO PORTO**  
ANA SANI E CARLA NUNES

---

145 **ACTUAÇÃO DOS AGENTES POLICIAIS FACE A SITUAÇÕES DE CRIANÇAS EXPOSTAS À VIOLÊNCIA INTERPARENTAL**  
SARA ABREU VAZ E ANA SANI

---

149 **PROPOSTA DE MODELO DE INTERVENÇÃO NA INTEGRAÇÃO SOCIAL DE CRIANÇAS E JOVENS INSTITUCIONALIZADOS EM LARES DE INFÂNCIA E JUVENTUDE (LIJ)**  
PAULO PACHECO e ANA SANI

---

## **SOCIAL E COMUNITÁRIA**

---

157 **PAINEL. CONSTRUIR O SENTIDO DA PAZ IMPLICAÇÕES NA INTERVENÇÃO SOCIAL**  
FERNANDO PEREIRA E MANUELA COUTINHO

---

---

159 **ENVOLVIMENTO E DISTANCIAMENTO NA CONSTRUÇÃO DA PAZ PRÓXIMA**  
FERNANDO PEREIRA

---

165 **IMORTALIDADE SIMBÓLICA, PAZ E FUTURO**  
PAULA ISABEL SANTOS, MARINA BERNARDO E RUBEN FARIA

---

169 **CONSTRUIR A PAZ NA ESCOLA: A PREVENÇÃO DO *BULLYING***  
ANA RODRIGUES DA COSTA

---

175 **GESTÃO DE EMOÇÕES EM GRUPOS. UMA TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS**  
MARIA AUGUSTA ROMÃO DA VEIGA BRANCO

---

183 **IMORTALIDADE SIMBÓLICA, SAÚDE MENTAL E TERRORISMO**  
PAULA ISABEL SANTOS, MARINA BERNARDO E RUBEN FARIA

---

187 **SOCIAL INFLUENCE IN GROUPS TO PREVENT YOUTH OFFENDING**  
DÉBORA W. ELIJAH E MILTON MADEIRA

---

193 **MEDIAÇÃO E CULTURA DE PAZ EM CONTEXTOS PLURAIS**  
HELENA NEVES ALMEIDA, CRISTINA PINTO ALBUQUERQUE E CLARA CRUZ SANTOS

---

201 **POSFÁCIO**  
GLÓRIA JÓLLUSKIN

---

# GESTÃO DE EMOÇÕES EM GRUPOS. UMA TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS

MARIA AUGUSTA ROMÃO DA VEIGA BRANCO

PROFESSOR COORDENADOR  
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE  
DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA

(ESTUDO EM PROFESSORES EM CONTEXTOS LABORAIS)

## RESUMO

Este estudo acede aos comportamentos e atitudes que identificam a capacidade da Gestão de Emoções em Grupo, como variável da Competência Emocional (CE). Partindo do construto inicial da Inteligência Emocional (Goleman, 1995, 1999), foi desenvolvido um estudo quantitativo e qualitativo em professores. O primeiro, quantitativo, a partir das respostas de uma amostra de 164 professores à “Escala Veiga de Competência Emocional”. O segundo, qualitativo, a partir dos discursos discursivos de uma amostra intencional de 18 professores. Deste, emergiu uma Teoria Fundamentada nos Dados, acerca da Gestão de Emoções em Grupos, em contextos laborais. No estudo correlacional, esta capacidade apresentou a correlação menos elevada com a CE, como era pressuposto no construto, (rs.658), e foi claramente construída pela amostra de professores, inserindo competências de várias dimensões: Percepção Positiva de Si, atitudes de Auto Motivação, Literacia Emocional, a Gestão das experiências emocionais, o Controlo dos impulsos, Estratégias pessoais de Coping, e Fluxo em actividades educativas. Mas o que ficou claro é que a Gestão de Emoções em Grupo é construída com e a partir das interacções dos actores e circunstâncias, nas realidades vividas nos contextos educativos.

Palavras-Chave: Fluxo; Literacia Emocional; Sintonia; Sincronismo.

## INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objecto de análise o conceito de Gestão de Emoções em Grupos, não como um conceito teórico, mas sim como uma paisagem de atitudes e comportamentos nos quotidianos, como operacionalização e realização pessoal e portanto como uma competência de vida. Assume-se esta capacidade, como uma destreza integradora do conceito mais amplo de Inteligência Emocional (Salovey, P.; Mayer, J. 1990; Goleman, 1995, 1999) - e as variáveis comportamentais e atitudinais identificadas, emergem desse modelo teórico - para a execução de uma metodologia que pretendeu perscrutar através das experiências dos sujeitos, a sua realização emocional, conforme eles a percebiam, e nos contextos naturais em que a vivem.

Para esclarecer a forma como foi conceptualizado o objecto de estudo, recuperou-se a ideia “não exclusiva de conceitos”, (Salovey; Sluter, 1999) para aceder aos aspectos semânticos, que envolvem os estatutos de cada um dos construtos, assumindo aqui que «...faz sentido desenvolver juntas, as ideias de inteligência emocional, realização emocional e competência emocional» (p.30), pelo que a partir destes pressupostos, se defendeu que a não exclusão dos três conceitos, inseria cada

## ABSTRACT

This study accesses at the behaviors and attitudes, that identify the capacity of Emotions Management Group, as a variable of Emotional Competence (EC). Starting from the initial construct of Emotional Intelligence (Goleman, 1995, 1999), was developed a quantitative and qualitative study in a teacher's sample: the first, had quantitative responses from a sample of 164 teachers to the “Emotional Competence Veiga Scale” (Veiga-Branco, 2004). The second: a qualitative study, from the speeches of semi-structured, in-depth interviews, made from an intentional sample (Glaser and Strauss, 1967) of 18 individuals, developing a “ground theory”, about Emotions Management Group in work context. In the correlational study, this ability had lower correlation with the EC, as was assumed in construct (rs. 658), and was clearly built by the teachers sample, entering competencies of several dimensions: Positive self-perception, attitudes of Self Motivation, Emotional Literacy, the Management of emotional experiences, the Control of impulses, Personal coping strategies, and Flow in educational activities. But what is clear is that “Emotions Management Group” capacity, is that is built with and from the interactions between actors and social circumstances, in the experienced realities in their educational contexts.

Key-words: Flow; Emotional Literacy; Synthonie; Synchronism.

um deles, numa perspectiva integradora mas simultaneamente, de desenvolvimento do objecto, tal como se segue:

- Inteligência Emocional (I.E.) - aptidão, (com o valor de conceito teórico, abstracto) da capacidade central de raciocinar com emoção, indicando um potencial, para o qual o organismo ou a pessoa, está à priori dotado para concretizar.
- Realização Emocional - o que se aprende, e se aplica, sobre emoção ou informação relacionada com a emoção, expõe a acção em concreto.
- Competência Emocional (C.E.) - só existe, quando se atinge um nível desejado de realização, e diz respeito ao pós-facto. Será apreciada, após já ter havido os comportamentos e/ou atitudes que identificam cada comportamento, através das memórias expressas. Assume aqui o estatuto de objecto de estudo, partindo do pressuposto que o que se vai perscrutar é o nível de realização.

## 1. OBJECTO DE ESTUDO

A pertinência de seleccionar a 5ª capacidade da Competência Emocional: Gestão de Emoções em Grupos (Goleman, 1995), emergiu não só das novas perspectivas teóricas mas sobretudo

pelos resultados emergentes dos estudos empíricos anteriores, tal como a seguir se expõe:

Ao nível Teórico, centra-se a atenção em Goleman (1999), que faz uma nova abordagem desta capacidade da I.E. surpreendente, pelo conjunto de múltiplos saberes que insere, formando um vasto e complexo competencial, com interações muito fortes e repetidas entre si que inclui, o que Goleman entende por:

- *Influência*, ou seja, exercer táticas eficazes de persuasão; “afinar” as apresentações para atrair o ouvinte, o que envolve uma capacidade de comunicação precisa e eficaz. Estes itens, aplicados ao contexto educativo, exigem de um professor saberes muito organizados, mental e emocionalmente integrados, o que resulta difícil no actual panorama do sistema.
- *Comunicação*, que na prática é ouvir com abertura e enviar mensagens convincentes, pelo que devem ser eficientes a dar e receber, registando pistas emocionais na sintonização das suas mensagens, devem lidar com assuntos difíceis de forma prática, serem bons ouvintes e estimularem as trocas comunicacionais, e serem receptivos tanto às boas como às más notícias, o que absorve as destrezas da Auto Consciência, da Gestão de Emoções, da Auto Motivação e Empatia, de uma forma integrada e envolvente.
- *Gestão de Conflitos*, que significa, negociar e resolver desacordos, pelo que lhe é solicitado diplomacia e tacto, o que remete a um tipo de Auto Consciência de tonalidade positiva, de flexibilidade, e um alto nível de Gestão de Emoções.
- *Liderança*, que significa saber inspirar e guiar grupos e pessoas, suscitando entusiasmo para uma perspectiva comum, avançando para a liderança conforme for necessário (o que exige uma gestão emocional e sentimentos positivos acerca de si mesmos, e forte motivação), bem como servir de guia e dar o exemplo.
- *Catalizador de Mudança*, iniciando e gerindo a mudança, mas numa perspectiva muito envolvente: já que «*remover barreiras, desafiar o status quo, recrutar outros intervenientes*» (Goleman, 1999: 201), é difícil de operacionalizar.
- *Criar Laços*, que significa alimentar relações instrumentais, mantendo extensas redes informais (e portanto de natureza emocional) e mutuamente benéficas para os objectivos em causa, criando e mantendo laços com pessoas do contexto laboral, mantendo-os mobilizados. Esta destreza remete de novo e profundamente, à Empatia, em que sinais e mensagens emocionais, naturalmente influenciam quem interage, o que evidencia o poder contagiante das emoções.
- *Colaboração e Cooperação*, trabalhando com outros para objectivos comuns, partilham planos, informações e recursos, em clima amigável, alimentando oportunidades de colaboração.
- *Capacidades de Equipa*, que significa ser capaz de criar sinergias de grupo, modelando qualidades «*como o respeito, a ajuda e a cooperação... numa participação activa e entusiasta*» (Goleman, 1999: 224) na prossecução de objectivos colectivos. Estes saberes usam as noções básicas de ética e todas as capacidades da Inteligência Emocional.

Ao nível empírico:

- Constatou-se que a Análise Factorial aplicada à capacidade de Gerir Relacionamentos (Veiga-Branco, 2004a; 2007; 2010) extraiu três Factores que explicam 67.0% da variância total, e selecciona 14 itens que apresentam um valor de validação interna desta capacidade como construto ( $\alpha$ . 873) representativo da sua coerência interna
- Esta Capacidade, apresentou a correlação menos elevada com a C.E. como era pressuposto no construto, (rs.658),

mas curiosamente a amostra inseriu - agora manifestada em termos de “realização emocional” - a “Percepção Positiva de Si”, (Veiga-Branco, 2004b; 2007; 2010) e o Factor 10 que insere atitudes de Literacia Emocional o que fundamenta e reforça as finalidades de homeostasia da emoção (Damásio, 2010), como fenómeno biológico de sobrevivência, em contextos sociais.

- Além destes, a amostra também inseriu os factores que respectivamente dizem respeito à Valorização da Expressão, que segundo o construto são essenciais na Empatia, mas que os professores entendem como destrezas, para lidar com os grupos de trabalho. Assim, estão aqui agregadas, algo como uma tríade de variáveis que no seu conjunto favorecem e potencializam o relacionamento e o clima relacional.

Por todos estes motivos, e por serem importantes para a qualidade de interacção da relação educativa, será estudada a Gestão de Emoções em Grupos em Professores.

## 2. METODOLOGIA

Este estudo apresenta um design eclético de triangulação de dados (Alves, 2002), a partir de uma análise inicial de carácter quantitativo, e de outra, sequencial, de carácter qualitativo, para aceder ao Objectivo: Conhecer o perfil em Gestão de Emoções em Grupos nos contextos de vida dos professores, como uma capacidade emergente para a sua Competência Emocional.

No estudo quantitativo, com estatuto iniciático, através de uma análise estatística de Componentes Principais, obteve-se uma visão global das variáveis (itens) de natureza comportamental e atitudinal da Auto-Motivação. O racional metodológico do percurso qualitativo, é uma **teoria fundamentada**, «*para desenvolver teoria, que está enraizada em dados sistematicamente recolhidos e analisados.*» (Strauss & Corbin, 1994: 273), para responder às seguintes questões:

- Quais são os conteúdos dos dispositivos discursivos, relativamente à capacidade da Gestão de Relacionamentos em Grupos, como conceito integrador da Competência Emocional nos quotidianos dentro dos seus contextos de trabalho?
- Como é que a Gestão de Relacionamentos em Grupos - enquanto estratégia pessoal de interacção e tranquilização assertiva de grupos - é identificada pelos professores, e como é que se apresenta nos discursos?
- Que efeitos de contexto ou de natureza pessoal são associados nos discursos?

### UNIVERSO E AMOSTRA

No estudo quantitativo, a amostra de 464 professores, foi formada por 24,4% do universo (N=1896) de professores de todas as escolas do Ensino Básico e Secundário do Distrito de Bragança.

A partir dos resultados obtidos no estudo de natureza quantitativa, em que foi aplicada a “Escala Veiga das Capacidades de Competência Emocional”, pôde ser encontrada a amostra da pesquisa qualitativa. Esta, foi uma amostra intencional de 18 sujeitos, seleccionada de acordo com critérios internos ao estudo: os participantes escolhidos assumiram o estatuto de “*peritos experienciais*” (Morse, 1994, in Bogdan; Biklen, 1994), no fenómeno emocional, através do conhecimento vivencial, particular e aprofundado. Foram seleccionados dois

grupos divergentes: a partir das mais “Baixas Frequências” e mais “Altas Frequências nos Factores” que inserem as atitudes e comportamentos da capacidade de Gestão de Relacionamentos em Grupos. Esta fase de amostragem intencional, teve como intenção a selecção de professores que permitissem aceder à heterogeneidade da experiência emocional (Bogdan; Biklen, 1994) questão essencial a ser investigada. A amostra final foi constituída, ultrapassa um pouco os dez ou doze sugeridos pela *grounded theory* (Glaser & Strauss, 1967) - aqui considerado necessário para contemplar a diversidade de experiências sócio-emocionais, e suas relações no contexto pessoal e profissional. O grupo amostral insere dez homens e oito mulheres, com idades entre os 29 e os 53 anos, havendo 9 sujeitos com formação em Ciências Sociais, e outros nove nas Ciências Exactas, entre 5 e 10 anos de actividade profissional. Todos os nomes dos elementos amostrais do estudo são fictícios, no sentido da preservação da identidade dos mesmos.

#### INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS

Este percurso qualitativo, numa perspectiva de investigação centrada no modo como os seres humanos interpretam e atribuem sentido às experiências na sua realidade subjectiva, foi aplicado o modelo de “Entrevista em Profundidade semi-estruturada”, como método de abordagem indutiva, para «*a descoberta deliberada de novos conceitos a partir dos dados*» (Reissman, 1994:1), através das formas discursivas, que tornam possível o acesso a vivências contextuais que respondem e desocultem os fenómenos em estudo.

#### PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Para aceder à “capacidade contextual emocional” da Gestão de Emoções em Grupos, houve dois momentos de resultados: os que se obtiveram das respostas ao questionário, e os emergentes dos dispositivos discursivos dos professores. Assim, apresentam-se dois momentos de análise:

- Num primeiro momento obtiveram-se factores da Gestão de Emoções em Grupos da C.E. através da análise de componentes principais;
- Num segundo momento, foram obtidas categorias emergentes das entrevistas, em que foram identificados e caracterizados os contextos do campo educativo, nos seus quotidianos e nas suas interacções, através dos discursos dos grupos categoriais.

Assim, a Gestão de Emoções em Grupos como “capacidade contextual emocional” foi sustentada por dois processos de análise: inicialmente, pelos Factores encontrados no estudo quantitativo, e posteriormente, no estudo qualitativo, pelas “categorias típicas” (Bogdan; Biklen, 1994) que inserem o construto empírico.

### 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO

A construção da Gestão de Emoções em Grupos, como categoria de construto, emerge da análise dos dispositivos discursivos, inserindo nove categorias:

- três teóricas e já elaboradas na análise de factores do percurso quantitativo, bem como no estudo correlacional: a “Percepção Emocional”, o “Sincronismo” e “Controlo Emocional e Relacional”.

- seis categorias de construto - tal como Goleman (1999) defende - importantes em contextos de trabalho, e de relação: a “Influência”, a “Comunicação”, a “Gestão de Conflitos”, a capacidade de “Liderança”, ser capaz de “Criar Laços” e mobilizar “Sinergias de Grupo”.

Os factores restantes, como a “Sintonia Relacional”, a “Percepção Positiva de Si”, a “Valorização da Expressão”, “Literatos, usam a Energia Emocional” e “Ser Literato em Conflito”, integrados nesta capacidade, através do estudo correlacional, não foram encontrados nos discursos, suficientes relatos para serem incluídas na Gestão de Emoções em Grupos. Também foram excluídas pelo mesmo motivo as habilidades que segundo Goleman (1999) deveriam fazer parte desta capacidade da Inteligência Emocional, tal como ser “Catalizador da Mudança” e “Colaboração e Cooperação”.

O que agora se pretende perceber é como é que o contexto de vida, nos espaços tempos laborais, com todos os actores do espaço educativo, gera estas categorias bem como outras, que emergem exactamente das interacções experienciadas, geridas (ou não) emocionalmente.

Considerando estes pressupostos, serão agora apresentadas as categorias teóricas que inserem esta capacidade. Tendo em conta a natureza e forte relação de interacções desta capacidade de Gestão de Emoções em Grupos, e o tipo de construção que é elaborada nos discursos, a sua apresentação será maioritariamente apresentada a partir da análise dos cruzamentos com as categorias empíricas, porque é aqui que esta gestão melhor se compreende.

#### ANÁLISE DE INTERSECÇÕES: GESTÃO DE EMOÇÕES EM GRUPOS E CATEGORIAS TIPO

O cruzamento da Gestão de Emoções em Grupos com “Turbulências” (Quadro 1) explica porque há um sentido reforçado de “Identidade”, nas relações: o maior número de intersecções é na capacidade que têm de “Criar Laços”, e tal como um professor já havia explicitado, é aqui que se sente professor.

Mas à excepção desta, a categoria empírica que mais cruzamentos gera, é como vem sendo norma, “Uma Caldeira chamada Escola”, em que o “Controlo Emocional e Relacional” é assumido como necessário, mas - e curiosamente - na relação com os pares e pais.

QUADRO 1. INTERSECÇÃO ENTRE GESTÃO DE EMOÇÕES EM GRUPOS E TURBULÊNCIAS

Gestão Emoções em grupos / turbulências	Uma Caldeira chamada Escola	Uma Identidade	De casa às Costas
Percepção Emocional	0	0	0
Sincronismo	0	0	0
Controlo Emoc. e Relacional	1	0	0
Influência	0	1	0
Comunicação	0	0	0
Gestão de Conflitos	1	0	0
Liderança	1	3	0
Criar Laços	1	16	1
Sinergias de Grupo	0	0	0

Assumindo que deve ser usada «a sinceridade e a honestidade acima de tudo!» (Hugo Pais) em qualquer circunstância, referem como importante:

- a destreza de “Gestão de Conflitos”, usada através do humor que se obrigam a manter para confrontar atitudes dos pais («anda tudo assim... ó molhe e fé em Deus... e depois é aquelas mães que não sei quê... vamos à SIC... quer dizer é complicado percebe? Ai!... ...e eu tento tornar as coisas mais... prá brincadeira, não é?» Sara Gouveia);
- uma forma de manterem a Liderança, é o confronto com esses pais («um recado... o pai faz favor - e frisei bem, o pai não a mãe - e o senhor veio com um ar que me vinha bater...” ah, está a falar assim comigo, não sabe com quem está a falar...” “e o senhor também não sabe com quem está a falar... está a falar com a professora do seu filho... Se quer que o seu filho seja respeitador ensine-o a respeitar» Sara Gouveia);

A produção de “Uma Identidade”, é construída através da “Influência” que acreditam poder ter sobre os alunos («...passavam o intervalo comigo» Luana Carris), e sobre as formas com que conseguem manter a “Liderança”, assumindo que as perturbações em sala são um «...problema que não pode ser resolvido em diferido... tem que ser resolvido ali no momento!» (Lília Fontes) fazendo não só apelo à formação pessoal, mas também a práticas pouco ortodoxas («...não é que o professor vá violentar o aluno...mas que de vez em quando, uns tabefezinhos...»Franco Ródão), por oposição a uma atitude de raciocínio, reforçando que esta deverá ser uma forma de estar do professor que precisa ser reflectida («uma solução consensual, sensata, razoável, afectiva... às vezes até com alguma perda, por parte do professor... se para de facto cativar o aluno... ele pode ceder um bocadinho e resolver o problema?» Lília Fontes) o que no global nem sempre parece poder ser conseguido, e que parece depender maioritariamente das realidades sociais em que o professor vive a profissão.

- Na sua grande maioria, os professores apostam em “Criar Laços” para dar corpo e significado ao que percebem como “Uma Identidade”: seja como relação de solidariedade («ser professor é ser isto, isto já nasce com as pessoas sei lá, não há ninguém que ensine isto...eu andava a estudar e defendia sempre aqueles... é assim que um professor deve estar...» Nuno Mota), seja como uma relação de fruição e de partilha («...na cabecinha deles, eles devem pensar assim: o professor não é só professor, passa a ser amigo... eu própria, sinto-me mais próxima deles» Luana Carris) retirando desta relação, um significado mais amplo da sua identidade, como: «... educador... eles trazem de casa... problemas muito graves, não posso simplesmente dar meia volta e voltar as costas!» (Rui Cruz), pelo que se percebiam também como «...um professor não é só...é educador, é orientador, (pausa) formador» (Saul Torres) chamando a si responsabilidades de formação pessoal, de orientação, já que a maior parte das horas que os alunos vivem, fazem-no no mesmo espaço dos seus professores («... eles passam a maior parte do tempo connosco, devemos ser nós... não é exaustão...» Sara Gouveia), e é aí que acabam por se desenrolar a maioria das operações sociais e se estabelecem para o futuro dos alunos.

Este facto, ao ser assumido, fá-los sentir que («Pode-se ser psicólogo... pode, se estivermos à espera de um psicólogo... ele vai lá uma hora ou duas... e numa hora ou duas fala com quem?» (Hugo Pais) até à identificação de figura paternal («a minha atitude perante ela foi um bocadinho paternalista, tive

que apoiar...» Rui Cruz) facto a que não parecem poder omitir-se, tendo em conta as experiências em continuum, muitas vezes ao longo de anos («...eu acompanhei-o três anos... monodocência...é super complicado...atender todas as necessidades de todas as crianças...» Lia Marques) onde o professor assume a identidade de vigilância e de orientação num espaço, onde as problemáticas raramente passam despercebidas, e sobre as quais se torna necessário agir. Estas são as facetas que acabam por ser vividas na prática educativa, e que de algum modo, identificam a sua realização emocional, e lhes reforça a auto-estima.

Mas “Criar Laços”, pode ser sentida como uma necessidade, mas impossível de levar a cabo, pois aquele conjunto de atributos podem ser sentidos, como sobrecarga pessoal e profissional, e apontando essa responsabilidade ao Ministério («...então não sabe? tem bilhetes de identidade, tem (pausa)...então não sabem que andamos à nora?» Afonso Alves) da qual se omite e sobrecarregando assim os professores, que se manifestam, colocando a tónica em sentimentos negativos, como a revolta («alguém teria que fazer esse estudo... não vão pedir mais isso aos professores, pois não? nós já fazemos tudo na escola: matriculas no final do ano, ...as direcções de turma, registamos faltas...fazer a contabilidade (pausa) na inter qual-quer coisa... (pausa) o professor faz tudo na escola...» Afonso Alves) razão pela qual as relações de ajuda, são entendidas como não podendo ser exploradas.

Na posição inversa, estão os professores que defendem que é justamente este “não tempo disposicional” que dá imagem às más práticas («esta é uma das más práticas, portanto duas: a dificuldade nos conteúdos, e a ausência de capacidade para ajudar a construir um espírito crítico que leve as pessoas a pensar pela sua própria cabeça» Lília Fontes), e que este fenómeno, é identificador da não capacidade para o investimento na atenção relacional («o outro lado... o dos afectos, cada vez estamos mais pobres...o aluno é um muro, a maior parte das vezes é alguém que não tem direitos... até há professores - há de facto e eu conheço alguns professores - quando ele problematiza, quando critica, quando ele põe em causa, chama a atenção (...) de não serem capazes de ver para além do olhar!... ver o que é que aparece assim à vista, ver para o lado de lá, ver o que é que está lá... e... os professores não se preocupam com isso» Lília Fontes), acentuando que compete ao professor manter um fio condutor, nutriente de afectos («... um bom educador... tem que ter... tolerância emocional... um aluno não pode detestar o professor se o aluno também detesta o professor é muito mau, alguma coisa está mal... a culpa não é toda do aluno, não é?» João Silva) que sirva de plataforma para «...o desenvolvimento da personalidade, e só nesse caminho é que eu como profissional e como professor como educador como pedagogo me sinto realizado...» (José Sales) que mantém este profissional, com sentimentos positivos de auto-realização e de competência, e portanto com Percepção Positiva de Si.

No cruzamento de Gestão de Emoções em Grupos com as situações que criam “Desmotivações” (Quadro 2), verifica-se que dos professores com algum sentimento de pesar ou culpas por nem sempre terem as melhores atitudes, já que “Ninguém é Perfeito”, dois vivem momentos de “Sincronismo” com os pares, que os faz pensar acerca dessas perturbações, e mencionando que poderá sempre acontecer, tentam « não prejudicar o colega...tento que isso não aconteça» (Martim Queijo) ou até, perceber que os outros vivem em angústia, e tentam estar atentos aos outros, a partir das suas próprias percepções («ajudar colegas que também sofrem... grande maioria de nós que tem problemas, mas a maioria nem diz... para não passar

por maluco, não é? E eu foi por a ter ouvido lá na escola... e logo vi que me ia perceber, senão...» Afonso Alves), donde se pode induzir que há um sentimento global negativo entre os professores acerca da forma como agem entre si, em termos de incompreensão e de falta de entendimento.

Neste contexto usam a sua “Influência” para confrontar os colegas, no que respeita às diversidades («estes miúdos têm direito por lei!...têm direito a apoio porque são diferentes e ser diferente não é mau!...» Lília Fontes); ou actividades que não puderam concretizar por falta de apoio («e ficou lá na Acta, pronto, não sei quê... que não havia recursos... nada, uma vergonha... mas p’ró ano... eu depois (palma da mão levantada, em sinal de espera)» Luana Carris) que deixa sentimentos de fundo negativos, e de pouca receptividade inter pares.

Ainda assumindo que “Ninguém é Perfeito”, na “Gestão de Conflitos” reflectem como é difícil ser ético («é difícil e às vezes os alunos fazem de propósito para nós os pormos fora da sala de aula (...) mas não sais e no final da aula levas falta... eu sei que isto é ilegal...» Rui Cruz) em qualquer contexto («à nossa volta... talvez seja um espelho de nós próprios, e está enublado... a nossa vida muitas vezes está enublada» Josué Orta), o que remete para uma imagem “enublada” do contexto global do sistema educativo.

**QUADRO 2.** INTERSECÇÃO ENTRE: GESTÃO DE EMOÇÕES EM GRUPOS E DESMOTIVAÇÕES

GESTÃO EMOÇÕES EM GR. / DESMOTIVAÇÕES	Ninguém é Perfeito	O Ministério e Sindicatos	A Situação é Confusa
Percepção Emocional	0	0	0
Sincronismo	2	0	0
Controlo Emocional e Relacional	0	0	0
Influência	2	1	0
Comunicação	0	0	0
Gestão de Conflitos	2	0	0
Liderança	0	0	0
Criar Laços	0	1	1
Capacidades/ Sinergias de Grupo	0	0	1

“O Ministério e Sindicatos” é alvo de ironia, reflectindo como a “Influência” exercida pelos professores, como grupo colectivo profissional, pode ser anulada pelos órgãos de poder («...é indigno! É indigno, porque eu... já noutros tempos a concepção de professor era mestre. Hoje, hoje ser professor, funciona por ironia...e é perverso, porque é sempre pejorativo... desclassificativo: ó senhor professor...» Josué Orta) porque, o Ministério, na sua atitude distanciada, ao não respeitar os professores, não se dá ele mesmo, ao respeito, o que vai legitimando o seu descrédito («...não é com o grau de respeitabilidade de uma autoridade de saber, mas questionando o nível da sua incapacidade! da sua incompetência! da liberalização que se vive...» Josué Orta) discurso que expressa os sentimentos da maioria dos professores.

O cruzamento entre Gestão de Emoções em Grupos e “Os Uns e os Outros” só gera duas interações, pelo que se percebe que não é fora do contexto da escola que o professor percebe em si, esta capacidade.

Já relativamente à intersecção entre Gestão de Emoções em Grupos e “Turbulências em Turmas e Pares” (Quadro3),

importa verificar porque é que os professores com “Controlo Emocional e Relacional”, geram situações comuns. Ou seja, como é que foram geridas? E constata-se que relativamente à “Indisciplina”, a gestão faz-se por omissão, silêncio («*ahm... pronto agora como é que eu resolvi essa... (sorriso triste) não fiz nada, nada*» Ana Sá) condicionada não raramente pelo aspecto dos alunos («...eram mais velhos que eu... (sorriso trocista) *já tinham ido à tropa, inclusivamente por isso... já tinham muita idade...*» Ana Sá).

Esta atitude preventiva e cuidadosamente “racional” parece ser ilustrada pela questão: «*o que é que uma pessoa pode fazer? como é que podemos combater isso? como é que... como é que vamos lidar com essa situação?*» (Luana Carris) e que ela se sustenta numa prática continuada de situações, das quais concluem que a atitude menos problemática e menos ineficaz é a do contorno da situação («...é que se uma pessoa disser “*ah vamos para o conselho executivo*” quer dizer nada, nada... se uma pessoa tenta pegar a bem pronto, não é?» Luana Carris), o que em conclusão, deixa o professor entregue aos seus próprios recursos.

Outro tipo de controlo, e que remete de novo para a formação específica do professor para aprendizagem de respostas em situações perigantes e inusitadas, como é o exemplo, em situação de “Arrogância” perante uma ameaça óbvia claramente expressa («...*faço-lhe isto!*” ... *que me cortava a garganta!... faz o gesto de me cortar a garganta e eu devo ter ficado assim... com uma calma, e fui onde é que ele “tava” e disse: ai é? E eu vou à GNR! E eu ali, a aguentar-me...*» Rita Lago) em que não deixa de ser sempre o professor sozinho, a ter que gerir as suas emoções e a usar os recursos que tem no momento, porque tal como foi defendido «*o problema não pode ser resolvida em diferido*» (Lília Fontes). Todavia, e em conclusão, é quando a questão é resolvida pelo próprio no momento, que a Percepção Positiva de Si se instala, e se sentem realizados.

Outro tipo de controlo que pode ser usado, se o professor verifica que “Os Miúdos estão agitados, Impossíveis” é refrear qualquer impulso e esperar («*se eu gritava, eles gritavam mais, se eu falava alto, eles conseguiam falar ainda mais alto que eu, houve um dia que me apeteceu chorar mas não chorei... o que é que eu fiz?! (olhar vivo, intenso) (... sentei-me e depois conversei...*» Sara Gouveia) e quando se questiona: “Que Professores para estes Alunos?” a resposta pode ser que «*há um percurso burocrático...*» (Ana Sá), que a Escola disponibiliza. Mas até na “A sala de Professores” é necessário fazer controlo das suas emoções, já que aquele clima social nem sempre é amistoso («*é pegar no livro e vir embora... até ao meu colega ela disse: “não tem o meu nome mas é a minha cadeira”*» Luana Carris) e nem próprio de professores («*eu dei-me bem... mas iam para lá fazer croché...mas todo o dia! As empregadas!*» Rita Lago).

Quando precisam de fazer “Gestão de Conflitos” perante a “A Indisciplina”, o assunto que se aborda, é se devem ou não colocar os alunos fora da sala («...*esvaziar logo nos primeiros minutos a sala de aula, se ficar com aqueles ...que querem aprender, melhor para mim... assim não tenho problemas*» Rui Cruz) e se é a situação ideal («*manda-los sair... há quem diga que não se deve fazer...*» Afonso Alves). Mas fica sempre a dúvida do que devem fazer perante a perturbação sistemática e impertinente («...*só que manter um aluno que está constantemente a perturbar, não é? a bater com uma caneta na mesa, ou a perturbar... batem constantemente com a caneta na mesa..., há miúdos que fazem isso, riscam as mesas, as cadeiras... já fui abordado pelo conselho executivo “tu tens lá uma carteira ou não sei quê” “tu tens que ter cuidado...” eu não posso fazer nada!... eu, ou dou a aula ou estou a ver quem*

riscas as mesas!... enquanto eu for ao quadro, ele faz uma letra, eu viro costas e ele faz uma letra, eu volto-me explico... quando vou ao quadro ele faz outra, e passado um bocadinho tem ali uma redacção feita... não podemos ser policcias!... nós não podemos fazer tudo em relação à aula, não sei quem vai fazer isso ou quem é que poderá fazer isso, não sei...» Afonso Alves), o que se por um lado expõe menor competência de gestão do professor, também expõe a perturbação do contexto: entre o Conselho Executivo, os alunos e a matéria... a gestão (tal como o contexto) é muito difícil, porque as situações são repetitivas, constantes e muito perturbadoras.

**QUADRO 3.** INTERSECÇÃO: GESTÃO DE EMOÇÕES EM GRUPOS E TURBULÊNCIAS EM TURMAS E PARES

GESTÃO EMOÇÕES EM GRUPOS/ TURBULÊNCIAS EM TURMAS E PARES	A Indisciplina	A Arrogância	A Violência	A Desmotivação	Miúds. Agitados, Impossíveis	Q. Professores p estes Alunos?	A Sala de Professores
Percepção Emocional	0	0	0	0	0	0	0
Sincronismo	0	0	0	0	0	0	0
Controlo Emocional e Relacional	1	1	0	0	1	1	1
Influência	0	0	0	0	0	0	0
Comunicação	0	0	0	0	0	0	0
Gestão de Conflitos	1	1	0	1	1	0	0
Liderança	0	1	0	0	1	0	0
Criar Laços	1	0	0	0	0	1	0
Sinergias de Grupo	0	0	0	0	0	0	0

Quando gerem “A Arrogância”, usam a serenidade e o diálogo («no final chamo o aluno, e falo com ele...» Martim Queijo), e perante “A Desmotivação” a gestão é pontual, apesar de sentirem («que isto é ilegal, nunca posso marcar falta estando o aluno presente às vezes eles são mesmo maus» Rui Cruz).

Mas quando “Os Miúdos estão Agitados, Impossíveis”, têm que usar os seus recursos, como «... o poder de voz! Comigo funcionam! e aqueles alunos que se põem lá atrás ...são os que vêm para a frente, não é?» (Martim Queijo) ou a coragem ali construída («e faz galhofa, com os outros... Eu ignoro...(...) até que volto a ouvir as piadas pessoais e a dizer... e vejo-me, é como se eu estivesse num filme... e vejo-me a sair da minha mesa e ir directamente a eles e traz! Uma bofetada a cada um!» Rita Lago), e a reflexão, em situações mais estranhas («com 15 anos...com drogas, furtos, etc.... conclusão... cinco ou seis meses a lidar com um individuo... e só aí é que nos apercebemos da dimensão...» Saul Torres), pelo que cada situação, ao ser diferente e ter consequências diferentes, exige diferentes abordagens e recursos, pelo que a indisciplina e a arrogância necessitam de estudos mais próximos.

Assim, para manter a “Liderança” perante a “Arrogância”, assumem que na: «falta de disciplina, rebelião» usam métodos não ortodoxos («dou uns puxões de orelhas, puxo!...são muito importantes» Franco Ródão) mas mantendo que «legalmente, não podemos fazer nada a esse respeito...» (Franco Ródão). Esta é também a razão talvez porque em “Os Miúdos

estão Agitados, Impossíveis” os professores sentem que «aquele sétimo, oitavo ano... são anos!... e até ao nono, complicados, não é?» (Martim Queijo) são os grupos que exigem um sentido de liderança mais necessário e mais difícil, e apesar de ter havido propostas políticas para o investimento educativo de forma personalizada («...fazer o tal ensino personalizado... com 28 alunos é muito difícil» Rita Lago) resulta pouco eficaz, principalmente se há «...instabilidade familiar, a ausência do pai, nomeadamente, também se revelam instáveis, e transformam...que revertem para o contexto da educação» (Josué Orta).

Por estas razões contextuais, é que manter as situações relacionais de proximidade, criando “Laços”, e investindo a atenção e o afecto nos alunos, pode ser não só uma forma de expandir a sua Auto Consciência para obter um reforço positivo, mas também é uma forma de prevenção inespecífica relativamente à marginalidade, ou às problemáticas dos alunos.

## CONCLUSÕES

Em termos globais, pode ser claramente feita a seguinte análise: a Gestão de Emoções em Grupos emerge da Auto Consciência, da Empatia e da Gestão de Emoções. As categorias construídas nos discursos como “Percepção Emocional”, “Sincronismo” emergem da Empatia, mas a partir de habilidades de auto-percepção que inserem a Auto Consciência; o “Controlo Emocional e Relacional”, a “Gestão de Conflitos” e a “Liderança” remetem à Gestão de Emoções em si mesmo, para poderem ser aplicadas nos outros.

Em termos empíricos, a Gestão de Emoções em Grupos, revela-se assim, através do universo cruzado das categorias, para expressar de forma mais viva, como é a experiência dos contextos educativos. Esta capacidade da Competência Emocional não mais poderá ser concebida fora das problemáticas, das interacções e das frustrações, das expectativas mantidas ou frustradas, que tão bem se expressam através dos discursos que ilustram os seus contextos de trabalho. A Gestão de Emoções em Grupos, deixou de ser um perfil de atitudes e comportamentos idealizado, para se emancipar agora dessa rede comportamental, e recuperar o ambiente vivo, em que tudo faz sentido, desde as situações angustiantes e predadoras, até às que apaziguam, retardam, bloqueiam ou anulam esses comportamentos. As dinâmicas da Gestão de Emoções em Grupos tornaram-se reveladoras não só do sujeito, mas sobretudo das redes intrincadas no e do campo educativo.

## BIBLIOGRAFIA

- Bogdan, R.C.; Biklen, S.K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Ed.
- Damásio, A. (1996). *O Erro de Descartes*. Men Martins: Europa-América.
- Damásio, A. (2010). *O Livro da Consciência. A Construção do Cérebro Consciente*. Lisboa. Temas e debates. CL. Men Martins: Europa-América.
- Glaser, B; Strauss, A. (1967). *Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine
- Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. Círculo de Leitores.
- Goleman, D. (1999). *Trabalhar com Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Saarni, C. (1999). “Competência Emocional e autocontrolo na infância”. In Salovey, P;
- Salovey, P.; Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination. Cognition and Personality*, 9. (Pp. 185-211)
- Schutte, N.S. *et al.* (2002). “Characteristic Emotional Intelligence and Emotional Well-being”. *Cognition and Emotion*, 16 (6), 769-785.
- Strauss, A; Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage
- Veiga-Branco, A. (2004a). *Auto-Motivação*. Coimbra: Quarteto. ISBN: 989-558-033-9
- Veiga-Branco, A. (2004b). *Competência Emocional em Professores*. Coimbra: Quarteto.
- Veiga-Branco, M. A. (2007). *Competência Emocional em Professores (1cap - cap. 20)* in Candeias, A.; Leandro de Almeida. *A Inteligência Humana: Investigações e Aplicações*. Coimbra: Quarteto. ISBN: 978-989-558-094-1
- Veiga-Branco, M. A. (2010). *Inteligência emocional em contexto educativo*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, Ano XXII nº 1, vol.5