

# A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL E SUA APLICABILIDADE NA VIDA COTIDIANA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Anna Carolliny da Silva; Ana Lúcia Leal

*Universidade Federal de Pernambuco; annacarolliny0811@gmail.com; Universidade Federal de Pernambuco;  
analealchaves@yahoo.com.br.*

**Resumo:** O objetivo central deste trabalho é discutir a temática da Inteligência Emocional, refletida no ambiente escolar, assim como sua importância para educação, tendo como base as turmas do 6º e 8º ano do ensino fundamental II. A importância da inteligência emocional se aplica a diversos fatores na educação, um deles é o rendimento escolar, tão discutido nas reuniões de colegiado e entre os pais. Uma criança ou adolescente que apresenta uma inteligência emocional média ou alta, responde rapidamente aos resultados da aprendizagem, pois ao estar emocionalmente bem, a assimilação de tudo que será construído por meio do ensino será favorável, sendo isto constatado através de dados científicos, colhidos por meio de pesquisas na área da psicologia da educação, da qual este presente trabalho irá discutir e decorrer sobre. Os objetivos específicos traçados foram: Realizar uma análise comparativa das respostas obtidas entre os alunos do 6º e 8º anos em relação à percepção de si mesmo; Realizar uma análise comparativa das respostas obtidas entre estes alunos em relação à percepção do outro; Realizar uma análise comparativa das respostas obtidas entre os alunos do 6º e 8º anos em relação ao ambiente emocional; Traçar o perfil da Inteligência Emocional dos alunos participantes. Foi aplicado um questionário, em uma escola da rede municipal do Agreste Pernambucano, na cidade de Caruaru – PE, totalizando 54 questionários (21 em uma turma de 6º ano e 33 em uma turma do 8º ano). Diante dos resultados encontrados, vimos que os alunos apresentaram uma inteligência emocional entre média e alta, sugerindo relações favoráveis entre seus colegas e consigo mesmo. Acreditamos que a influência do ambiente escolar e as relações que nele são mantidas são cruciais para a ocorrência do desenvolvimento, pois não apenas o aspecto cognitivo dos alunos deve ser trabalhado, mas também o emocional e as demais dimensões que compõem o ser humano.

**Palavras-Chaves:** Educação Emocional, Ambiente Escolar, Educação.

## 1. INTRODUÇÃO

Entre 1979 e 1983, Howard Gardner desenvolveu a Teoria das Inteligências Múltiplas, revolucionando o campo de estudo da inteligência que até então tinha uma visão unidimensional, focada apenas na inteligência acadêmica e abstrata. O estudioso defendia as várias diretrizes da inteligência com abrangência pluralista. Para ele, os indivíduos podem diferir nos perfis particulares de inteligência com os quais nascem e certamente eles diferem nos perfis com os quais acabam (GARDNER, 1995). Com sua publicação *Frames of mind*, afirmou que cada indivíduo seria dotado de inteligências e que cada uma corresponderia a um

determinado percentual. Até então, a cultura tradicional interligava a inteligência a habilidades linguística e lógica – matemática. Logo, se alguém não fosse dotado das mesmas, conseqüentemente era considerado não possuidor da inteligência. Foi com esta concepção, que a escola desenvolveu sua pedagogia.

Segundo Röhr (1999), o ser humano é composto por múltiplas dimensões. Ele considera a existência de cinco dimensões básicas: física (o corpo e toda dimensão físico – biológica), sensorial (a percepção dos sentidos), emocional (referente à psique, assim como aos estados emocionais), mental (racionalidade, como também a capacidade de reflexão, recordação, memória, compreensão, imaginação, criação e fantasia) e espiritual (princípios éticos e morais). Logo, para o autor citado, uma educação formativa seria aquela que perpassaria por toda dimensões do ser humano, ou seja, uma formação correspondente à integralidade do ser humano e, não apenas a uma de suas dimensões correspondente.

Seguindo esta mesma linha de pensamento, mas focado no fator inteligência, Gardner (1995) afirmou existirem sete tipos de inteligências, sendo elas: 1) A linguística: capacidade de resolver problemas ou gerar produtos relacionados à linguagem verbal; 2) A lógico – matemática: capacidade relacionada à geração e resolução de problemas que envolvem a lógica e a matemática; 3) A musical: capacidade de produzir e gerar produtos relacionados com o som e o silêncio; 4) A espacial: capacidade que relacionar – se com o espaço e suas representações espaciais; 5) A corporal cinestésica: capacidade com o uso do corpo e ou partes dele; 6) A intrapessoal: capacidade de distinguir os próprios sentimentos, percebendo o envolvimento das emoções e, a partir disto, gerá-las por meio da autocompreensão e ação e 7) A interpessoal: capacidade de notar distinções nas outras pessoas, como estados de ânimo, sentimentos, expressões, intenções, motivações e desejos.

O termo inteligência emocional foi popularizado a partir 1990, com a publicação do livro “*A inteligência Emocional*”, de Daniel Goleman. Ele a define como a aptidão mestra do ser humano, “a aptidão emocional é uma metacapacidade que determina até onde podemos usar bem quaisquer outras aptidões que tenhamos, incluindo o intelecto bruto” (GOLEMAN, 1995, p.48). Gardner (1995) relaciona esta capacidade com a inteligência interpessoal e intrapessoal, a definido como “[...] a capacidade de compreender outras pessoas [...] e uma aptidão correlata, voltada para dentro” (p.15).

A aptidão emocional é reconhecida por Goleman (1995) como uma capacidade que deriva do uso das demais aptidões de forma fluida, incluindo, também, o intelecto e a cognição, trazendo vantagens em todos os campos da vida humana. Para ele,

as pessoas com prática emocional bem desenvolvida têm mais probabilidade de se sentirem eficientes em suas vidas, dominando os hábitos mentais que fomentam sua produtividade. As que não conseguem exercer nenhum controle sobre sua vida emocional travam batalhas internas que sabotam a capacidade de concentração no trabalho e de lucidez de pensamento (p.49).

Então, se conclui que qualidade e desenvoltura da vida estão atreladas à gestão das emoções, que engloba não apenas a pessoa em si, mas também o meio circundante e suas variações. Casassus (2009) assegura que o desenvolvimento sadio das emocionais têm suas raízes justamente nas inteligências intrapessoal e interpessoal. Segundo o autor, é necessária a consciência emocional de si mesmo: sobre o que você está sentindo, como está sentindo e o porquê, assim como sobre o outro: o que ele está sentindo, como está sentindo e o porquê deste sentir. Essa consciência é chamada de competências emocionais.

Goleman (1995, p. 48) considera que “[...] as pessoas emocionalmente competentes – que conhecem e lidam bem com os próprios sentimentos, entendem os sentimentos do outro”. Para o autor, a nossa humanidade é composta pelas nossas emoções e sentimentos e que tais nos enriquecem, logo, as emoções não são maléficas, mas necessitam de educação. Neste sentido, derivado das competências emocionais, temos a “educação das emoções”, que é justamente a habilidade de geri-las em situações latentes, mediante suas manifestações, para que as mesmas não desequilibrem a harmonia do indivíduo, diante de uma determinada circunstância.

A educação emocional é justamente o uso das habilidades da inteligência emocional (intrapessoal e interpessoal) e sua utilização na transformação pessoal, através da consciência do seu mundo emocional e o relacionamento de si mesmo com ele, de forma harmoniosa. Oposta à competência emocional, temos a incompetência emocional, que seria justamente o *déficit* nessas habilidades.

Casassus (2009) afirma que as emoções de baixas intensidades geralmente não são identificadas facilmente. Goleman (1995) afirma que “qualquer emoção pode ser – e muitas vezes é – inconscientes” (p.68), logo, a compreensão e o conhecimento delas são difíceis, pois “elas têm uma forte influência sobre nós, porque também são processadas por nosso cérebro e nos predis põem a uma ação” (p. 136). Portanto, se ignoramos as nossas emoções, isto não significa que elas não terão influências sobre nós, ao contrário, elas exercerão forte influência e seremos vulneráveis as suas manifestações.

A boa gestão das emoções aplica – se positivamente a diversas direções da vida do aluno, pois além de auxiliá-lo a se relacionar consigo mesmo e

com o outro, também o ajuda em sua relação com o próprio ambiente escolar, que por si só apresenta diversos fatores que intervêm negativamente na formação escolar. Podemos ampliar este “ambiente” participante da formação básica, não apenas o restringindo a escola, mas englobando todo ambiente que, direta ou indiretamente, se relaciona com a educação básica.

Fajardo (2015) aponta diversos fatores, internos e externos a escola, que afetam a ação do docente e, conseqüentemente, a relação do aluno com o ambiente escolar. Um deles é como a superlotação de salas, que resulta na falta de atenção individualizada da parte do professor com o aluno. A falta de apoio dos pais também se apresenta como um dos fatores que, muitas vezes, interfere no desempenho do aluno, pois mesmo ocorrendo uma agradável relação entre o professor- aluno, o incentivo e participação da família são fundantes no processo de aprendizagem, contribuindo fortemente para o seu desenvolvimento.

A autora considera que quando o professor se depara com alunos que vivem em delicadas circunstâncias familiares, vê - se de mãos atadas, já que “muitos problemas que enfrentam vão além do ambiente escolar, o que revela que suas ações ultrapassam suas atribuições como docente na transmissão do conhecimento, sobretudo a falta de cuidado, atenção e afeto por parte da família [...]” (FAJARDO, 2015, p.145).

A cultura tradicional valoriza demasiadamente a razão, devido a isto, a escola e sua pedagogia se enquadrou nesse sistema. Diante desta afirmativa, Casassus (2009) assegura que “a ideia de escola é, desde suas origens, antiemocional” (p.200), ou seja, toda regulamentação escolar priva os espaços das emoções, onde o professor e aluno se utilizam de papéis e deixam de lado a essência do seu eu, porque no espaço compartilhado por ambos não é permitido à expressão exata do ser, ou seja, a vivência de suas próprias emoções.

Casassus (2009), ao tratar sobre as emoções e a escola, apresenta dois modelos antagônicos: a escola antiemocional e a escola emocional. Como característica da escola antiemocional, a ênfase da educação é fundamentada na racionalidade e não no emocional. Tal escola padroniza o professor e aluno, controlando “[...] o tempo, a mente, o corpo e, certamente, tenta – se controlar as emoções” (p.201).

Diante deste padrão estabelecido e desse controle que dita normas, o aluno que não se adapta é considerado problemático, não dotado de inteligência e incapaz, e o professor como aquele que apenas investe naqueles que mostram resultados de acordo com as leis do sistema educacional racional. Esta escola também trabalha com métodos avaliativos baseados em prêmios e castigos, como forma de condicionar as respostas ao certo/errado, numa ótica predeterminada.

Mesmo que a escola antiemocional sufoque a expressividade das emoções, as emoções sempre acompanham o ser humano, pois é um componente da essencialidade, portanto, o que a escola antiemocional faz é controlar as emoções, sendo este controle maléfico, porque em resposta são geradas emoções negativas, como o medo, raiva, vergonha, culpa ou estigmatização (CASASSUS, 2009).

Neste cenário, a relação do professor e aluno é fragilizada, ocorrendo insegurança da parte dos alunos em se expressarem, sendo os professores autoridades e “donos dos saberes”, afetando diretamente a aprendizagem do aluno, que tem suas capacidades e necessidades inibidas, ocorrendo uma relação vertical entre ambos, mas nunca horizontal. O professor também aqui um papel limitado, moldando seu ensino em parâmetros pré – estabelecidos, podendo gerar frustração.

Já a escola emocional é aquela que reconhece a necessidade das emoções na aprendizagem, considerando os potenciais individuais e as competências emocionais, tanto do aluno como do professor. Neste modelo escolar há o reconhecimento das necessidades presentes nas pessoas e as emoções são valorizadas, pois “as emoções vêm ‘antes’ e ‘depois’ do conhecimento cognitivo” (CASASSUS, 2009, p.205), conseqüentemente, a escola é constituída por uma organização que preza pelas competências emocionais.

Na escola emocional, professor e aluno possuem proximidade, sendo a flexibilidade uma das características dessa relação, que não limita o professor a enquadrar o aluno no perfil moldado pela pedagogia tradicional, mas que ensina respeitando suas emoções e potencializando-as a favor da educação. Nela, o saber não é centralizado na figura do professor, mas disseminado e estruturado nas relações. Portanto, é notável observar que o processo educacional é baseado em relacionamentos e é justamente neles que as emoções se manifestam, porque “as relações e os vínculos são essencialmente conexões emocionais” (Ídem, p. 206).

Alzina, Gonzálos e Navarro (2015) afirmam que existem três princípios básicos baseado na educação das emoções, que contribuem para um bom desempenho acadêmico: 1) todo aprendizado tem uma base emocional, ou seja, para se aprender é necessário suporte emocional no percurso da construção do conhecimento; 2) as emoções positivas são benéficas para a aprendizagem, logo em respostas a essas emoções haverá maior estímulo e interesse e 3) a interação social é de suma importância, pois somos seres sociais e interacionistas, portanto, conclui-se que a interação também leva ao aprendizado.

Como vimos, assim como discutido no quesito da multidimensionalidade humana, o

desenvolvimento emocional representa uma das dimensões do humano, assim como a cognição. O trabalho de ambas irá, além de fortalecer os relacionamentos interpessoais, auxiliar nas tomadas de decisões, fundamentais a vida de qualquer indivíduo, pois requer tanto inteligência emocional, quanto cognitiva. Através do trabalho focado no emocional, é possível obter resultados que trabalhem a maturidade, autonomia e capacidade plena, auxiliando para o preparo da vida, que é feita por constantes tomadas de decisões (ALZINA; GONZÁLOS; NAVARRO, 2015).

Na presente pesquisa, iremos discorrer sobre os resultados obtidos e gerados através da aplicação de um questionário em duas turmas do ensino fundamental II, 6º e 8º ano, com crianças com faixas de idade variando entre 11 e 15 anos. Para Amaral (2007), as faixas etárias entre os 12 e 14 anos, para os meninos e 10 e 13 anos, para as meninas, correspondem à adolescência e, conseqüentemente, há uma série de transformações (físicas, psicológicas e comportamentais) que também estão ligadas a puberdade. Para a autora, adolescência é diferente de puberdade, mas comumente é na adolescência que a puberdade se manifesta, sendo a esta o conjunto de modificações orgânicas “[...] e marca o início da preparação do sujeito para a procriação” (AMARAL, 2007, p.04). É nesta fase que conflitos são vivenciados, pois as mudanças geradas pelo físico são abruptas e rápidas, resultando em promoções sociais que, por sua vez, “[...] implica em novas responsabilidades e posturas frente à vida”. Devido a isto, “[...] o adolescente pode se sentir bastante confuso, cheio de dúvidas e ansiedades com relação ao que sociedade espera dele” (Idem, p.5).

Tendo como base toda a construção teórica acima, juntamente com os dados colhidos, a atual pesquisa possui por objetivos: 1) Realizar uma análise comparativa das respostas obtidas entre os alunos do 6º e 8º anos em relação à percepção de si mesmo; 2) Realizar uma análise comparativa das respostas obtidas entre os alunos do 6º e 8º anos em relação à percepção do outro; 3) Realizar uma análise comparativa das respostas obtidas entre estes alunos em relação ao ambiente emocional; 4) Traçar o perfil da Inteligência Emocional dos alunos participantes.

A seguir, apresentaremos a metodologia utilizada na presente pesquisa, traçando o caminho percorrido e o modo de realização.

## **METODOLOGIA**

De início, realizamos uma investigação teórica a respeito da temática central de nosso

trabalho, buscando em autores, fundamentação para iniciar a investigação de campo. Uma escola da Rede Municipal de Caruaru – PE se tornou parceira da pesquisa, ao abrir as portas para sua realização. Logo no primeiro contato, ressaltamos a importância da pesquisa e sua contribuição para a comunidade escolar. A partir do momento em que foi obtida a autorização por parte da gestora e coordenadora, selecionamos duas turmas, uma do período matutino (6º ano) e outra do período vespertino (8º ano) e aplicamos um questionário.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Aplicamos um total de 54 questionários (21 no 6º ano e 33 no 8º). Todo o material colhido foi explorado minuciosamente e qualitativamente. O questionário utilizado apresentava dez afirmações e cabia aos alunos assinalarem apenas uma alternativa (“nunca”, “algumas vezes”, “frequentemente” e “sempre”). Cada uma das afirmativas apresentava uma dada pontuação, que iria quantitativamente nos indicar o nível de inteligência emocional do aluno, apresentado na ocasião da pesquisa. Eles poderiam ser: Inteligência Emocional Alta (I.E.A.), Inteligência Emocional Média Alta (I.E.M.A.), Inteligência Emocional Média Baixa (I.E.M.B.) e Inteligência Emocional Baixa (I.E.B.). De imediato, analisamos os percentuais adquiridos em cada afirmativa que compunha o questionário e, após averiguar quantitativamente os resultados, traçamos um perfil dos alunos participantes.

A seguir, apresentaremos os principais resultados de cada sentença, realizando uma breve análise que contemple os nossos objetivos específicos:

Primeira afirmativa: “Consigo ficar de bom humor, mesmo quando alguma coisa chata acontece”. As alternativas “nunca” e “algumas vezes” totalizaram um percentual de 80,96 % nos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 87,88%. Ou seja, o bom humor, na grande maioria dos alunos investigados, não foi facilmente obtido, com um discreto aumento de dificuldade nos do 8º ano. A diferença entre as turmas, contudo, foi irrelevante (6,92%).

Segunda afirmativa: “Consigo demonstrar meus sentimentos e emoções em palavras”. As alternativas “nunca” e “algumas vezes” totalizaram um percentual de 71,43% dos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 75,75%. A diferença percentual entre as turmas foi insignificante (4,32%).

Terceira afirmativa: “Consigo ficar de bom humor mesmo quando as pessoas que estão ao meu redor estão mal – humoradas”. As alternativas “frequentemente” e “sempre”

totalizaram um percentual de 61,91% dos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 48,49%. Como pôde ser percebido, neste caso obtivemos uma incidência maior nos alunos mais jovens, desconstruindo a impressão encontrada na primeira afirmativa. A diferença percentual entre as turmas foi um pouco maior (13,42%).

Quarta afirmativa: “Quando alguma coisa me deixa chateado (a), eu demonstro”. As alternativas “nunca” e “algumas vezes” totalizaram um percentual de 65% dos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 48,48%. Neste caso, podemos afirmar que os alunos do 8º ano, demonstraram mais dificuldade na expressão suas emoções e sentimentos do que os do 6º.

Quinta afirmativa: “Consigo facilmente arranjar maneiras de me aproximar das pessoas de quem eu gosto”. As alternativas “frequentemente” e “sempre” totalizaram um percentual de 61,9 % dos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 42,42 %. Por outro, lado, apesar dos alunos do 8º ano terem aparentado mais dificuldade em demonstrar seus sentimentos, conseguem se aproximar mais facilmente das pessoas, em relação aos do 6º ano.

Sexta afirmativa: “Consigo perceber quando meus amigos estão tristes e decepcionados”. As alternativas “sempre” e “frequentemente” totalizaram um percentual de 71,42 % dos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 75,75 %. No que diz respeito à análise dessa afirmativa, podemos dizer que houve, praticamente, empate entre as respostas (uma diferença entre os alunos de apenas 4,33%).

Sétima afirmativa: “Quando alguém me elogia, fico mais animado para fazer algo”. As alternativas “frequentemente” e “sempre” totalizaram um percentual de 90,48% dos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 57,57%. Como pôde ser percebido, os alunos do 6º ano investigados, pareceram mais influenciados pelos elogios das pessoas do que os do 8º ano, apresentando uma diferença considerável nos percentuais resultantes, sendo essa diferença 32,91%.

Oitava afirmativa: “Consigo descrever facilmente as emoções que eu sinto”. As alternativas “nunca” e “algumas vezes” totalizaram um percentual de 61,9 % dos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 63,63%. A análise das respostas a esta afirmativa apontou ter sido a que apresentou a menor diferença estatística entre as turmas, de 1,73%, portanto, absolutamente irrelevante.

Nona afirmativa: “Consigo perceber quando os meus amigos mudam de humor”. As alternativas mais citadas foram: “frequentemente” e “sempre” com 66,67% e 72,72%, dos

alunos do 6º ano e 8º ano respectivamente, com uma diferença de 6,05% entre as turmas.

Décima afirmativa: “Demonstro bem minhas emoções” (Muito parecida com a 8ª, né?). As alternativas “nunca” e “algumas vezes” totalizaram um percentual de 66,66% dos alunos do 6º ano, enquanto os alunos do 8º ano apresentaram o percentual de 48,48%. Apesar de na 8ª afirmativa termos obtido uma diferença estatística irrelevante, aqui encontramos uma diferença percentual de 18,18% a favor dos alunos do 6º ano em relação a ter mais facilidade em demonstrar as emoções.

Após descrição dos resultados, podemos perceber que os alunos pesquisados apresentaram, na grande maioria das vezes, resultados similares quanto à percepção das emoções de si mesmos, dos amigos e ambiente que os circundam. É bem possível que isto tenha ocorrido pelo fato das faixas etárias serem próximas.

As afirmações relacionadas a evidenciar as próprias emoções, como: “Consigo demonstrar meus sentimentos e emoções em palavras”, “Quando alguma coisa me deixa chateado (a), eu demonstro”, “Consigo descrever facilmente as emoções que eu sinto”, “Demonstro bem minhas emoções” e “Quando alguém me elogia, fico mais animado para fazer algo” obtiveram maiores percentuais nas alternativas “frequentemente” e “sempre”. Podemos considerar como exceção a última afirmação, que apresentou uma considerável diferença entre os alunos do 6º e 8º ano (32,91%) em relação aos achados anteriores. Portanto, conclui-se que os alunos apresentaram, na ocasião da pesquisa, um nível de Inteligência Emocional predominantemente médio, em relação ao conhecimento de si mesmo.

Já as afirmativas voltadas à percepção de si em relação ao outro, tais como: “Consigo facilmente arranjar maneiras de me aproximar das pessoas de quem eu gosto”, “Consigo perceber quando meus amigos estão tristes e decepcionados” e “Consigo perceber quando os meus amigos mudam de humor”, também apresentaram maiores resultados nas opções “frequentemente” e “sempre”, assim com os relacionados aos alunos e sua percepção emocional de si mesmo. Como já discutido, a consciência emocional leva o sujeito a ter conhecimento do que sente, a respeito de si e também é a compreender e entender o outro, logo, tal constatação pôde ser confirmada nos percentuais encontrados.

Por fim, temos as afirmações relacionadas à concepção dos alunos e o ambiente emocional circundante, como: “Consigo ficar de bom humor, mesmo quando alguma coisa chata acontece” e “Consigo ficar de bom humor mesmo quando as pessoas que estão ao meu redor estão mal – humoradas” das quais, os resultados se concentraram em maior proporção nas afirmações “nunca” e “algumas vezes”, logo, podemos constatar que o ambiente

emocional age de forma direta e concreta nas emoções dos alunos, levando – os a agirem de acordo com tal. Como afirmado anteriormente, uma das bases de uma educação de qualidade é a relação que ocorre entre o aluno e os demais parâmetros que envolvem sua relação com a aprendizagem, assim, constata-se que é de suma importância investir bem nessa relação, para que de fato o aprender torne-se significativo em seus múltiplos sentidos.

Após a análise, por afirmativa e entre as turmas, apresentamos a seguir o perfil dos alunos em relação a sua inteligência emocional, na ocasião da pesquisa e de acordo com as pontuações pré – estabelecidas.

Dos alunos do 6º ano, 23, 81% apresentaram I. E. A; 71,43% I. E. M. A; 4, 76% I. E. M. B e 0% I. E. B. Já os alunos do 8º ano obtiveram 27,27 % apresentando I. E.A; 66,67% I. E. M. A; 6,06% I. E. M. B e 0% I. E. B

Através dos dados colhidos notamos que nenhuma das turmas apresentou alunos com I.E.B. Em ambas, os maiores percentuais estiveram relacionados à I.E.M.A. (71,43% no 6º ano e 66,67% no 8º ano) e, em segundo lugar, a I.E.A. (23, 81% no 6º ano e 27,27% no 8º ano). Esses resultados sugerem que, de modo geral, os alunos pesquisados assumem posturas adequadas diante de possíveis situações difíceis ligadas ao aprendizado. É válido ressaltar, contudo, que estes foram os achados obtidos a partir da análise das respostas dos questionários utilizados. Para termos uma impressão mais concreta a respeito, estamos cientes de que precisaríamos observá-los em sala de aula e por um tempo significativo. Além disso, teria sido importante entrevistar os respectivos professores a fim de cruzamos as informações com as dos alunos, a fim de termos mais garantias em relação ao perfil apresentado.

Outro fator que colabora para o bom desenvolvimento pedagógico é a construção de relações saudáveis, porque, como afirmado na discussão teórica, um dos pontos chaves da aprendizagem é a solidez dos relacionamentos firmados no ambiente escolar, que resulta em pontos positivos favoráveis ao processo educacional.

## **CONCLUSÃO**

Pelo exposto, podemos considerar que o espaço de sala de aula é, além de tudo, um lugar de relações e o modo como essas relações são trabalhadas irá interferir diretamente na aprendizagem dos alunos. Após o término deste trabalho, podemos supor que as turmas analisadas, a partir dos parâmetros estabelecidos por nós, estão formadas por alunos dotados de um bom nível de I.E., e que esta condição deve favorecer a aprendizagem dos mesmos.

Para Casassus (2009), o clima emocional satisfatório de uma sala de aula é um dos principais ganhos para a conquista da aprendizagem, sendo alcançado em três vertentes: 1) vínculo entre o professor e seus alunos, 2) o vínculo existente entre os próprios alunos e 3) o clima emocional resultante de ambos os vínculos. A dinâmica emocional, portanto, não depende apenas do aluno, mas também do sistema de relações dos quais é participante e será justamente a interação entre elas que fará com que o ambiente seja favorável à aprendizagem.

Acreditamos que professores que atuem em turmas que apresentam as condições que encontramos aqui, possuem uma maior probabilidade de obter avanços acadêmicos, pois a maioria dos alunos que as constituem parecem demonstrar uma consciência emocional que favorece o ambiente da construção do conhecimento.

Quando ocorre o caso inverso, ou seja, quando a inteligência emocional dos alunos for baixa, a escola necessita ainda mais se apresentar como um ambiente acolhedor, facilitando a construção/expressão emocional saudável de seus alunos. Neste sentido, um ambiente acolhedor emocionalmente, como uma escola emocional, propicia o desenvolvimento saudável da aprendizagem.

Enfim, torna-se precioso e imperioso o cultivo das relações saudáveis. O trabalho destas relações, vindas do professor, fará com que o mesmo vá além das expectativas geradas pelo sistema tradicional (em que, muitas vezes, a dimensão cognitiva é a única a ser investida) e fará com que os alunos alcancem melhores resultados por estarem com as emoções equilibradas, facilitando a apreensão concreta dos conteúdos acadêmicos, com benefícios diretos também para o seu crescimento pessoal.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AMARAL, V. L. D. **A psicologia da adolescência**. Natal: EDUFRN, 2007.

ALZINA, R. B.; GONZÁLES, J. C. P.; NAVARRO, E. G. **Inteligencia emocional en educación**. Madri: Síntesis, 2015.

CASASSUS, J. **Fundamentos da Educação Emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.

FAJARDO, I. N. **Resiliência e Educação: Exemplo das Escolas do Amanhã**. 1. ed., Curitiba: Anris, 2015.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas:** A teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional:** A Teoria Revolucionária que redefine o que é ser Inteligente. Rio de Janeiro: Editora Objetiva LTDA, 1995.

RÖHR, F. A. Multidimensionalidade na Formação do Educador. **Revista da Educação. ACE.** Brasília, Ano 28, n. 110, p.100-108, jan/mar 1999.