

TEMPERAMENTO, LITERACIA EMOCIONAL E DESENVOLVIMENTO PESSOAL NA ESCOLA

Maria Cristina Campos de Sousa Faria, Instituto Politécnico de Beja, mcfaria@ipbeja.pt

RESUMO: Estudos identificaram que os principais factores de risco que predisõem o indivíduo à vulnerabilidade pessoal e à adversidade são: a irritabilidade temperamental, a falta de sociabilidade, a falta de segurança emocional e ligações afectivas fortes com uma pessoa, a falta de apoio no ambiente escolar e uma situação social. Neste sentido, uma avaliação psicológica do temperamento pode constituir-se como um bom diagnóstico das vulnerabilidades de determinados indivíduos e das suas dificuldades em dar respostas adaptativas em situações mais ou menos aversivas do quotidiano, possibilitando uma intervenção psicológica o mais precocemente possível, que permita ultrapassar as suas dificuldades, prevenir os comportamentos de risco e promover a sua saúde física e mental. Por outro lado, as pessoas com níveis de Inteligência Emocional mais elevados são capazes de identificar e descrever facilmente os seus sentimentos e os dos outros, pois, conseguem regular eficazmente estados de activação emocional permitindo usar as emoções adaptativamente. Assim, apresentam capacidade de liderança, capacidade para estabelecer relações e manter amizades, capacidade para solucionar conflitos e capacidade para a análise social. As novas gerações estão abertas à comunicação e ao conhecimento, mas, a turbulência social dos dias de hoje e a falta de apoio familiar leva a que muitos jovens sejam iliterados emocionalmente, pelo que se encontram em risco. O presente trabalho procura mostrar como a Escola pode criar oportunidades e ambientes de literacia emocional que conduzam ao desenvolvimento pessoal dos jovens, através da sua capacitação e orientação de um projecto de vida positivo e prevenção de comportamentos de risco.

Introdução

O temperamento abrange estilos e traços considerados relativamente estáveis que representam tendências que uma personalidade apresenta para *agir e reagir* de formas previsíveis frente aos acontecimentos, pessoas ou estímulos que lhe são apresentados ao longo do ciclo de vida. Nos estudos sobre o temperamento este é geralmente apresentado com uma carga biológica (genética) e logo, uma continuidade e estabilidade temporal, e aparece ainda relacionado com a cultura e circunstâncias de vida que afetam uma personalidade em devir. Surge também na investigação, a propósito das diferenças individuais relativas à reatividade e regulação emocional que cada pessoa apresenta. Por conseguinte, um maior conhecimento do temperamento de uma personalidade pode predizer o desenvolvimento de uma

psicopatologia, e assim, permitir intervir precocemente. Em muitas situações, o importante não é tanto promover a estabilidade de um temperamento, mas, encontrar estratégias para viabilizar a sua mudança. Mas, estarão as pessoas disponíveis para mudar para melhor? Têm condições para o fazer? Muitas das respostas para os comportamentos, sentimentos e maneiras de pensar encontram-se na literacia emocional que uma personalidade apresenta. Será assim tão difícil para os humanos lerem ou compreenderem as suas próprias emoções e as dos outros? Os estudos e a realidade individual, familiar, escolar e social indicam que sim. Ser capaz de escutar com empatia e ser competente em expressar as suas próprias emoções de um modo assertivo e produtivo, parece que não é para todos. Por conseguinte, temos que democratizar a literacia emocional proporcionando a aprendizagem e o desenvolvimento de competências emocionais para todos ao longo da vida, de forma a permitir uma leitura e feitura emocional que possibilite a cada um viver bem consigo próprio (comunicação individual) e com os outros (comunicação social), e assim, alcançar bem-estar, confiança, sucesso e felicidade. As competências emocionais são deveras importantes para o exercício duma cidadania efectiva e responsável, dado que potenciam uma melhor adaptação ao contexto em que a pessoa vive e favorecem a possibilidade de enfrentar as circunstâncias da vida com mais probabilidades de êxito. Destaque particular para a relação direta e positiva que se verifica entre as competências emocionais e os processos de aprendizagem, as relações interpessoais, a resolução de conflitos, a solução de problemas, sucesso escolar, a manutenção do trabalho. As oportunidades para aprender e realizar um desenvolvimento pessoal encontram-se relacionadas com a promoção de bem-estar e felicidade. Se a Escola proporcionar aprendizagens de competências que incluam a promoção da literacia emocional, de uma consciência emocional e desenvolvimento pessoal estará a contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes, responsáveis, felizes e com êxito.

Temperamento

Nos anos 60, Allport propõe uma definição do temperamento onde o explica como um fenómeno característico de natureza emocional individual, remetendo para a sua susceptibilidade à estimulação emocional, à sua energia usual e capacidade de resposta, à qualidade do seu humor predominante e a todas as particularidades de flutuação de humor. O fenómeno tem de ser visto como dependente da feitura constitucional e do seu cariz hereditário na origem. As várias teorias do temperamento têm-no definido como a expressão prematura de diferenças individuais na personalidade, onde é destacado o fundamento biológico no qual a personalidade se estrutura. É como dizem Graziano, Jensen-Campbell e Sullivan-Logan (1998, cit. Ito, Gobitta & Guzzo, 2006, 145), “*o temperamento é o núcleo em torno do qual a personalidade se desenvolve*”. Na formulação da sua teoria do temperamento, Buss & Plomin (1984), consideram a proximidade entre a personalidade e o temperamento, e compreendem este último, segundo quatro perspectivas: emocionalidade; actividade; sociabilidade; e impulsividade, acabando este último por ser mais tarde abandonado. Na emocionalidade consideram dois altos níveis de energia das emoções, o medo e a neura, que surgem como precursoras do desenvolvimento da angústia. Admitem que na Infância a primeira componente do neuroticismo é a emocionalidade. No que diz respeito à actividade, esta é percebida simultaneamente com o andamento, ritmo de prossecução e vigor. O temperamento de sociabilidade requer uma análise das recompensas sociais, pelo que, está relacionado com a classe de recompensas e inclui a partilha de actividades e a capacidade de resposta dos outros. No desenvolvimento da sociabilidade, a vergonha e a timidez surgem distintas da capacidade de socializar-se. Sugere-se que a extroversão representa uma combinação perfeita entre a sociabilidade e um à vontade social. Os autores defendem que a sociabilidade envolve mais interacção de reforços (a mera presença dos outros, a sua atenção,

a capacidade de resposta e estimulação) do que respostas de satisfação (respeito, elogio, simpatia e afecto). Embora a vergonha seja distinta da sociabilidade, na infância a primeira componente de extroversão é a sociabilidade e o alto nível de timidez. Por conseguinte, como responder à questão, o que é que distingue o temperamento dos outros traços de personalidade? Segundo Thomas e Chess (1977) pode-se considerar o temperamento equivalente a *estilo comportamental*, que se refere mais ao *como* do que ao *quê* (aptidões e conteúdos) ou ao *porquê* (motivação) do comportamento.

O estudo do temperamento encontra-se ligado ao estudo da emoção. Os debates sobre a emoção incluem três componentes diferentes: expressões, sentimentos e energia. Os sentimentos incluem as cognições, tão centrais para explanações correntes do comportamento. Para Buss e Plomin (1984) a energia é a componente crucial, devido ao facto de ser o elemento da emoção que apresenta diferenças hereditárias individuais. Compreende-se que um repertório de respostas faciais e motoras exista desde as fases primordiais da vida, estas respostas são acompanhadas por sentimentos, que precedem as experiências de aprendizagem e por isso, são largamente dependentes do desenvolvimento genético dos organismos (Guidiano, 1987) e da qualidade das interacções estabelecidas com o meio circundante, que se poderá apresentar enriquecedor ou não. O desenvolvimento cognitivo avança em paralelo com o desenvolvimento emocional, pelo que, terá uma participação activa no processo de diferenciação emocional. Segundo Izard (1975) a emoção enquanto processo ilustra muito bem os dois tipos de comunicação intra e interindividual. O processo de emoção vai desde o domínio individual ao social, por exemplo, uma actividade facial que produz uma expressão de fúria é comunicada ao indivíduo (actor) e ao receptor (o outro observador individual).

O temperamento pode ser visto como um subdomínio da personalidade, contudo, a personalidade estende-se para além de incluir o temperamento para conter as cognições específicas, as crenças e os valores. A visão contemporânea é que o temperamento inclui os

processos de atenção disposicional, como o esforço de atenção, mas não inclui as cognições específicas. A um nível mais geral os constructos motivação, emoção e atenção são mais explorados através da definição de constructos específicos do temperamento e em níveis mais baixos, como o domínio do afecto negativo. A estrutura do modelo de temperamento emergente é determinado através da estrutura relacionada com os traços de personalidade. Os estudos mais recentes sobre a personalidade remetem-nos para o modelo de personalidade dos cinco factores: *Extraversion, Agreeableness, Conscientiousness Neuroticism versus emotional stability, and Intellect/Imagination* (ou *Openness* no Modelo dos Cinco Factores (McCrae, 1993/1994, cit. Evans & Rothbart, 2007, 869). No final da década de 90, os autores deram particular destaque ao estudo das relações que podem ser estabelecidas entre os factores de personalidade incluídos no “*Big Five*” ou Cinco Grandes Factores (neuroticismo, extroversão, realização, socialização e abertura para a experiência) e o temperamento. Neste seguimento, a propósito das relações entre temperamento e personalidade, Jan Strelau desenvolveu a Teoria Regulativa do Temperamento, que defende que o temperamento encontra-se ligado a “*traços básicos, relativamente estáveis, expressos principalmente nas características formais de reações e comportamento. Esses traços estão presentes desde cedo na criança e podem ser encontrados em animais. Primariamente determinado por mecanismos de origem biológica, o temperamento está sujeito a mudanças causadas pela maturação e pela interação entre indivíduo e genótipo específico - ambiente*” (Strelau, 1998,165, cit. Ito, Gobitta & Guzzo, 2006, 145). Uma outra faceta do temperamento, é que ele pode ser considerado um factor de risco ao interagir com outros factores; por exemplo, estudos identificaram que os principais factores de risco que predispõem o indivíduo à vulnerabilidade pessoal e à adversidade são: a irritabilidade temperamental, a falta de sociabilidade, a falta de segurança emocional e ligações afectivas fortes com uma pessoa, a falta de apoio no ambiente escolar e uma situação social (Strelau & Elias, 1994; Clarke & Clarke, 1994; cit. Ito, Gobitta & Guzzo, 2006).

Literacia Emocional

Hoje é consensual que *pensar e sentir* são duas faces da mesma moeda, isto é, são uma unidade inseparável. Uma mente que pensa e outra que sente em uníssono. Precisamos de uma inteligência cognitiva e de uma inteligência emocional para compreender, interpretar e atuar sobre o que nos rodeia. As regiões do cérebro racional e emocional trabalham normalmente em equipa e de forma harmoniosa, mas, quando as emoções falam mais alto tudo pode desmoronar-se, pois, a razão deixa de ter qualquer oportunidade de intervir. As emoções são mecanismos que nos ajudam “*a reagir com rapidez perante acontecimentos inesperados, a tomar decisões com prontidão e segurança e a comunicar de forma não verbal com as outras pessoas*” (Martin & Boeck, 2002,32). A maioria dos autores está de acordo em considerar dois tipos de emoções: as emoções positivas, que resultam do reconhecimento ou reconção da significância de estados positivos (orgulho, alegria, satisfação, gozo, serenidade, entusiasmo); e as emoções negativas, que resultam do reconhecimento ou reconção da significância de estados negativos (medo, raiva, fúria, ódio, tristeza, vergonha, timidez). Quando as pessoas se sentem bem com as suas estruturas cognitivas estão mais funcionais e abertas a possíveis assimilações. Por isso, as emoções podem funcionar para melhorar e aperfeiçoar a vida de uma personalidade, pelo que a distinção entre as várias tonalidades emocionais pode ter consequências para o bem-estar pessoal, relações sociais, processamento cognitivo e compreensão da emoção pelas pessoas, proporcionando a cada personalidade uma melhor definição da conveniência situacional do significado atribuído à emoção e, por conseguinte, um melhor autoconhecimento e adequação à situação social. Segundo Riviera, Possell *et al.* (1989) uma experiência emocional apresenta quatro componentes estruturais, que se sucedem umas às outras pela seguinte ordem lógica: *situação* (estrutura situacional); *transformação corporal* (relativa á mudança perceptual que implica a

vivência de uma emoção e nos remete para a estrutura de transformação da emoção); *propensão ou tendência comportamental* (os impulsos são uma parte da experiência emocional que mostram como uma pessoa está inclinada a comportar-se, remetendo para o aspecto motivacional das emoções); e *função* (alterações de identidade ou das relações interpessoais induzidas pela experiência da emoção).

Nos anos noventa, Peter Salovey e o seu colega John Mayer designaram a inteligência interpessoal e intrapessoal proposta por Gardner como inteligência emocional, que abrange qualidades como a compreensão das próprias emoções, a capacidade de nos pormos no lugar das outras pessoas e a capacidade de controlarmos as emoções de forma a melhorar a nossa qualidade de vida (Martin & Boeck, 2002). No seguimento do seu estudo sobre a aptidão emocional identificaram cinco capacidades parciais diferentes: (a) *reconhecer as próprias emoções (autoconsciência)*; (2) *saber controlar as próprias emoções (gestão emocional)*; (3) *utilizar o potencial existente* (automotivação e qualidades como a perseverança, gostar de aprender, ter confiança em si mesmo e ser capaz de ultrapassara adversidade e derrota); (4) *saber pôr-se no lugar dos outros*; (empatia) e (5) *criar relações sociais* (gerir relacionamentos). Os indivíduos diferem nas suas capacidades em cada um destes domínios e os autores defendem que as qualidades emocionais podem aprender-se e aperfeiçoar-se através de um esforço em entender de forma consciente as próprias emoções e as dos outros, uma atenção na gestão das próprias emoções e uma consciência emocional na relação com os outros. Nessa época, surge também Daniel Goleman (2001) com o seu livro “*Inteligência Emocional*” publicado em 1995 que massifica o constructo, chamando a atenção para o alto interesse que a literacia emocional deve apresentar para os educadores, as novas gerações e a sociedade. Em particular, no seu entender, é preciso que nos asseguremos que todas as crianças aprendem minimamente a lidar com a ira e a resolver conflitos de forma positiva, ensinando-lhes a empatia, o controlo dos impulsos e as outras formas fundamentais de

competência emocional. O desenvolvimento de competências emocionais desde a infância à idade adulta pode fazer a diferença para alcançar uma vida saudável, feliz e com êxito; e, permitir o avanço para uma atitude empreendedora e positiva face à existência humana. Mesmo quando a vida não corre bem, aprende-se com a experiência e com o erro, e segue-se em frente. Mas, não podemos esquecer que está subjacente em todo este dinamismo uma inteligência emocional e uma literacia emocional que se aprendeu na família, na escola e na sociedade.

A Orientação Emocional é um processo que viabiliza as interações de sucesso entre pais e filhos (Gottman & Declaire, 1999). Ocorre em cinco passos, em que os pais devem respeitar e ser competentes para: (1) tomar consciência da emoção da criança; (2) reconhecer a emoção como uma oportunidade para a intimidade e aprendizagem; (3) ouvir com empatia e validar o sentimento da criança; (4) ajudar a criança a encontrar as palavras certas para classificar a emoção que está a sentir; e (5) estabelecer limites enquanto procuram definir estratégias para resolver o problema em causa. Segundo os estudos realizados pelos autores as crianças em que os pais praticavam de forma contínua a orientação emocional eram crianças mais saudáveis e com aproveitamento académico superior às crianças cujos pais não utilizavam o mesmo tipo de orientação. Apresentavam também, um melhor relacionamento com os colegas, menos problemas de comportamento, mais sentimentos positivos e menor violência. A orientação emocional surge como promotora de uma saúde emocional e mais resiliência. Um estilo de educação baseado na orientação emocional é abonatório do desenvolvimento da inteligência emocional.

Desenvolvimento pessoal e envolvimento dos alunos na escola

No final do século XIX e princípios do século XX, Dewey (cit. Lopes & Silva, 2009,9) considerou que o professor no exercício da sua função de ensinar “*não só educa os seus alunos como também contribui para uma vida social mais justa*”. Este pedagogo considerou

duas vertentes no processo educativo: *a psicológica* (desenvolvimento de todas as potencialidades do individuo) e *a social* (preparar o individuo para realizar as suas tarefas na sociedade). São duas faces da mesma moeda, que exigem que professores e alunos aprendam e ensinem em simultâneo. O autor considera que “(...) *não há, na pedagogia tradicional, defeito mais grave que tornar o aluno incapaz de cooperar na construção dos projectos intelectuais que os seus estudos implicam*” (Dewey, 1916, cit. Lopes & Silva, 2009,9-10). Embora já tenha passado muito tempo depois desta afirmação, muitos ambientes educativos de hoje deviam prestar-lhe a devida atenção, pois, os alunos precisam de estar preparados para viver na sociedade do presente e do futuro. Paralelamente, é preciso que a escola proporcione espaços e tempos positivos e gratificantes de desenvolvimento pessoal aos seus alunos, de forma a que cada pessoa compreenda que é instrumento de si própria e assim possa “*tomar o destino nas próprias mãos, embora sabendo que a maior parte das variáveis de um sistema não é controlável e que a vida é uma aventura*” (Sequeira,1998,6). A aprendizagem cooperativa e o desenvolvimento de grupos cooperativos na escola, parecem ser a resposta a estas inquietações. Uma aula cooperativa requer que estejam presentes cinco elementos (Johnson & Johnson, 1989; Jonhson & Holubec, 1993; cit. Lopes & Silva, 2009,15): interdependência positiva; responsabilidade individual e de grupo; interacção estimuladora, preferencialmente face a face; competências sociais; processo de grupo ou avaliação do grupo. Aprender e ensinar através da organização de uma aprendizagem cooperativa é sempre estimulante e permite o envolvimento dos alunos e o seu desenvolvimento pessoal.

Os recursos psicológicos podem ser definidos como factores de protecção psicológica que se encontram associados positivamente com a saúde e o bem-estar, permitindo a resistência à adversidade, facilitando uma avaliação adequada e *coping* com a mudança ou com os acontecimentos de vida (Remor, Amorós & Carrobles, 2006). Os autores chamam a atenção para variáveis que têm sido habitualmente apresentadas como recursos psicológicos,

tais como: auto-estima; sentimento de coerência; capacidade de expressão emocional; autocontrolo emocional; optimismo; apoio social e assertividade. Contudo, podem também ser considerados, outros factores determinantes, como é o caso da gerência adequada de experiência e emoção da raiva, que pode ser um factor de protecção para a saúde. Um bom predictor de saúde e bem-estar é o estilo explicativo (optimista e pessimista), que o individuo habitualmente utiliza para compreender e fundamentar os seus acontecimentos de vida (Scheier y Carver, 1989; 1993; Seligman et al, 1988, cit. Remor, Amorós & Carrobles, 2006,37). Considerando a importância de saber enfrentar as adversidades da vida como um factor protector da saúde e bem-estar, a escola surge com mais uma missão, a de ensinar e desenvolver competências assertivas e de resiliência nos alunos de forma a que estes saibam lidar com conflitos, adversidades e solidifiquem um estilo positivo e optimista de vida. A questão que se coloca agora é a de saber se os professores estão preparados para desempenhar esta função.

No domínio da Psicologia e da Educação, a investigação e a intervenção tem dado um particular destaque ao conceito de *envolvimento dos alunos na escola*, como uma alternativa aos problemas da escola e como via de desenvolvimento dos seus alunos. De acordo com Veiga, Pavlovic, García, e Ochoa (2010) este conceito é apresentado como um construto multidimensional que agrega três dimensões: afectivas, comportamentais e cognitivas de adaptação à escola. Nesta perspectiva, é preciso compreender como o aluno se encontra ligado à escola e até que ponto ele é considerado o agente da acção. Por conseguinte, trata-se de um conceito transdisciplinar que tem sido apontado como a via de respostas aos problemas nas escolas dos nossos dias. (Veiga, 2013). As dinâmicas do envolvimento dos alunos na escola procuram possibilitar um desenvolvimento pessoal harmonioso e agarrar as boas ideias de cada aluno(a) e promover os seus estilos cognitivos positivos, criativos e empreendedores. Surgem prioridades educativas na nova era da educação. É preciso considerar no processo

educativo o estímulo positivo à auto-estima, auto-confiança, auto-afirmação, inteligência emocional, inovação, resiliência, perspectiva positiva dos acontecimentos, ao *coping* pró-activo, e ainda, viabilizar uma praxis do *coaching* educativo.

Escola emocional

A Escola de hoje é mais do que um espaço e tempo de aquisição de conhecimentos, técnicas, tecnologias e práticas. Surge também com a missão de capacitar e apoiar os seus alunos no desenvolvimento das suas aptidões pessoais, sociais e profissionais, proporcionando ambientes enriquecedores, que possibilitem aprendizagens e experiências significativas de vida, que orientem o pensamento, o sentimento e a acção para a realização do seu projecto de vida com êxito.

Na perspectiva cognitivista, as estruturas cognitivas suportam a aprendizagem. O estudo da aprendizagem no âmbito dos processos psicológicos elementares destaca, em particular, os contributos da atenção, da memória, da motivação e do desenvolvimento cognitivo. Os modelos mentais, enquanto competências globais de pensamento, apresentam uma estrutura de conjunto que permite dar significado aos conhecimentos mais específicos (Bruner, 1983, cit. Taveira 2013, 221). Por conseguinte, é preciso utilizar os contextos de aprendizagem para ensinar os alunos a pensar e a agir, de forma coerente, consciente, motivada, orientada e produtiva. Diante das situações quotidianas, os indivíduos apresentam formas preferenciais de pensar e de agir, que são designados de *estilos* (Wechsler, 2008) que, em termos funcionais, permitem efectuar uma ligação entre o cognitivo e a personalidade. Os protagonistas dos contextos escolares de hoje movimentam-se e interagem utilizando as suas formas de pensar, sentir, agir, criar e empreender. Neste sentido, a escola e os seus agentes educativos (também eles com os seus estilos cognitivos e criativos) funcionam como orientadores do pensamento e da acção das novas gerações; pelo que se espera que conduzam as jovens mentes por percursos humanistas, criativos, empreendedores, de saúde e bem-estar, respeitando a

individualidade de cada um. Na perspectiva da teoria da aprendizagem social os humanos são agentes do seu próprio desenvolvimento e aprendizagem, destacando o esforço despendido por estes para controlar o seu percurso de desenvolvimento. De acordo com Bandura (2001, cit Taveira 2013, 225) “*a essência da humanidade está na agência pessoal, a capacidade de os seres humanos exercerem controlo sobre a natureza e qualidade das suas vidas*”, podendo ser consideradas vertentes, como a intencionalidade da acção, a perspectiva temporal de futuro e a auto regulação.

As competências emocionais são um aspeto importante da cidadania efetiva e responsável, o seu domínio potencia uma maior adaptação ao contexto e favorece um enfrentamento das circunstâncias da vida com maiores probabilidades de êxito (Alzina & Escoda, 2007,69). No ISBE (Illinois State Board of Education, 2006; cit. Alzina & Escoda, 2007) os modelos de aprendizagem social e emocional deram suporte a um Plano de Desenvolvimento Emocional para ser aplicado em centros educativos, e este partia de três objetivos: (1) desenvolver competências de autoconsciência e autogestão para alcançar êxito na escola e na vida; (2) utilizar a consciência social e as habilidades interpessoais para estabelecer e manter relações positivas; e (3) demonstrar competências de tomada de decisão e comportamentos responsáveis em contextos pessoais, escolares e comunitários. Endenda-se por competências emocionais “*(...) um conjunto de conhecimentos, capacidades, aptidões e atitudes necessárias para compreender, expressar e regular de forma apropriada os fenómenos emocionais.*” (Alzina & Escoda, 2007, 69). Uma personalidade precisa de ser suportada por uma consciência emocional que lhe permita tomar consciência das suas próprias emoções e das dos outros, incluindo a capacidade para captar o clima emocional de um determinado contexto.

A Escola tem de ir mais longe do que a Escola Cognitiva, Técnica e Profissional. Ela pode transformar-se também numa Escola Emocional, isto é, assumir um modelo emocional

de modo a facultar a aprendizagem e o desenvolvimento da inteligência emocional e a formação de uma consciência emocional. Neste seguimento de atuação, esta Escola opta por ensinar uma Literacia Emocional para todos, criando oportunidades e ambientes de literacia emocional que conduzam ao desenvolvimento pessoal dos jovens, através da sua capacitação e orientação de um projecto de vida positivo e prevenção de comportamentos de risco. Os princípios da inteligência emocional a que fazem referência os autores remetem-nos para competências que os indivíduos devem apresentar, tais como: tomar consciência dos seus próprios sentimentos e dos sentimentos dos outros; revelar empatia e compreender os pontos de vista dos outros; regular e enfrentar de um modo positivo os impulsos emocionais e comportamentais; ter uma orientação positiva nos seus objectivos e no seu planeamento; e utilizar competências sociais positivas nos seus relacionamentos.

Conclusão

As expectativas em relação ao papel da Escola na sociedade passam, essencialmente, por esta ser capaz de proporcionar a todas as gerações conhecimento, sociabilidade e desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Espera-se que a formação ministrada prepare os indivíduos para a obtenção de êxito na vida pessoal e profissional e para aquisição de bem-estar. As dinâmicas educativas devem ocorrer em ambiente harmonioso, enriquecedor e actual e serem dinamizadas por profissionais competentes e assertivos. O ensino ministrado deve estar próximo da realidade dos alunos e fazer face às suas necessidades educativas, através do exercício de uma cidadania democrática. Neste trabalho falamos da relevância de prestar atenção ao temperamento de uma personalidade numa perspetiva de prevenção de psicopatologia e de como o desenvolvimento da inteligência emocional dos alunos e a formação de uma consciência emocional devem estar nas prioridades de um Escola Emocional.

Referências Bibliográficas

- Alzina, R. & Escoda, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XX1*, . 61-82. ISSN 1139-613X
- Buss, A. & Plomin, R. (1984). *Temperament: Early Developing Personality Traits*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Evans, D. & Rothbart, M. (2007). Developing a model for adult temperament, *Journal of Research in Personality*, 41, 868-888
- Guidiano, U. & Liotti, G. (1983). *Cognitive Processes and Emotional Disorders. A structural approach to psychotherapy*. New York: the Guildford Press
- Guidiano, F. (1987). *Complexity of the self, a developmental approach to Psychopathology and Therapy*. New York: The Guildford Press.
- Goleman, D. (2001). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates
- Gottman, J. & Declaire, J. (1997). *A Inteligência Emocional na Educação*. Cascais: Pergaminho, ISBN: 972-711-263-3
- Izard, C. (1975). Patterns of Emotion and Emotion Communication. Pliner, P. et al. (1975). *Non Verbal Communication of Agression, Advances in the Study of Communication and Affect*. New York. Plenum Press.
- Ito, P., Gobitta, M. & Guzzo, R. (2006). Temperamento, neuroticismo e auto-estima: estudo preliminar. *Estudos de Psicologia*, Campinas, 24(2), 143-153, Abril – Junho.
- Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: LIDEL. ISBN: 978-972-757-590-9.
- Martin, D. & Boeck, K. (2002). *QE- O que é a inteligência emocional*. Cascais: Pergaminho, ISBN: 972-711-157-2
- Riviera, J., Possell, L., et al. (1989). Distinguishing Elation, Gladness and Joy. *Journal of Personality and Social Psychology*. 57, 6, 1015-1023.
- Remor, E., Amorós, M. & Carrobes, J. (2006). El optimismo y la experiencia de ira en relación con el malestar físico. *Anales de Psicología* vol. 22, nº 1 (junio), 37-44
- Sequeira, J. (1998). *Desenvolvimento Pessoal*. Lisboa: Monitor, ISBN:972-9413-26-6
- Taveira, M. (2013). Aprendizagem; Abordagens Cognitivistas. F. Veiga (Cord.). *Psicologia da Educação, Teoria, Investigação e Aplicação, Envolvimento dos Alunos na Escola*. Lisboa: Climepsi.(219-261) ISBN 978-972-796-337-9
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Veiga, F., Pavlovic, Z., García, F. & Ochoa, M. (2010). Escala de Envolvimento dos Alunos na Escola: primeiros elementos da adaptação portuguesa da “Student Engagement in School Scale”. *I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”*. Braga: Universidade do Minho, 401-408, ISBN- 978-972-8746-87-2401
- Veiga, F. (Cord.) (2013). *Psicologia da Educação, Teoria, Investigação e Aplicação, Envolvimento dos Alunos na Escola*. Lisboa: Climepsi. ISBN 978-972-796-337-9
- Wechsler, S. (2008). Estilos de Pensar e Criar: impacto nas áreas educacional e profissional. *Psicodebate* 7. *Psicología, Cultura e Sociedad*.,207-218