



## INTELIGÊNCIA EMOCIONAL, INTELIGÊNCIA ABSTRACTA E COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS EM ALUNOS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

**Nicole Rebelo\*, Adelinda Araújo Candeias\*\***

\* (Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora).  
nicolesantosrebelo@gmail.com

\*\* (Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora).  
aac@uevora.pt

### RESUMO

Desempenho académico é a meta almejada do processo de ensino-aprendizagem, procurada por todos os actores do contexto escolar. Durante este processo o aluno deve enriquecer e desenvolver a nível cognitivo, mas também em competências, atitudes, interesses e ideais (Cano, 2001; Espinoza, 2006). Com vista a melhor perceber esta relação, desenvolveu-se um estudo da interacção entre as competências emocionais e competências académicas de alunos de primeiro ciclo do ensino básico.

O estudo baseou-se numa amostra com 369 alunos portugueses de 1º CEB e respectivos pais. Às crianças foram aplicados o Inventário de Quociente Emocional de Bar-On (EQ-i:YV; versão original de Bar-On & Parker, 2004) e as Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (CPM; Raven, 1965), foram ainda utilizadas as notas escolares. Os pais responderam ao EQ-i (Bar-On & Parker, 2004).

Os resultados demonstram que as competências emocionais percebidas pela criança a nível de adaptabilidade, relacionamento interpessoal, impressão positiva e expressão das emoções e o desempenho em inteligência geral relacionam-se com as competências académicas a português, matemática e estudo do meio. Enquanto das competências percebidas pelos pais apenas se identificou interacção entre a adaptabilidade e as competências académicas acima referidas. Sugerindo uma discrepância entre as competências emocionais percebidas pela criança e pelos pais e as competências académicas que deverá ser tida em conta na intervenção educativa e psicológica.

**Palavras-chave:** Inteligência Emocional; Inteligência Abstracta; Competência Académica; Percepções parentais; Desempenho académico.

**INTELIGENCIA EMOCIONAL, INTELIGENCIA ABSTRACTA E COMPETÊNCIAS ACADÊMICAS EM ALUNOS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO****ABSTRACT**

Academic performance is the targeted process of teaching and learning, sought by all players in the school context. During this process the student should improve and develop the cognitive level, but also his skills, attitudes, interests and ideals (Cano, 2001; Espinoza, 2006). In order to explore this relationship, we conducted a study of the interaction between emotional competence and academic skills of students of elementary school.

The study was based on a sample of 369 Portuguese students and their parents. To the children we applied the Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i: YV, original version of Bar-On & Parker, 2004) and Raven Colored Progressive Matrices (CPM, Raven, 1965), and also have been used academic performance. Parents responded to the EQ-i: (Bar-On & Parker, 2004).

The results show that the emotional competencies perceived by the child at the level of adaptability, interpersonal relationships, positive impression and expression of emotions, as well as performance in abstract intelligence are related to academic skills in Portuguese language, Mathematics, and Sciences. Regarding the skills perceived by the parents we only identified interaction between adaptability and the academic skills above. Suggesting a discrepancy between emotional competences perceived by the child and the parents, and academic skills that should be taken into account for educational and psychological intervention.

**Key-words:** Emotional Intelligence; Abstract Intelligence; Academic Competence; Parent's Perceptions; Academic Performance.

**RESUMEN**

El rendimiento académico es un proceso objetivo de la enseñanza y el aprendizaje, buscado por todos los actores en el contexto escolar. Durante este proceso, el estudiante debe enriquecer y desarrollar el nivel cognitivo, sino también en habilidades, actitudes, intereses e ideales (Cano, 2001; Espinoza, 2006). Con el fin de comprender mejor esta relación, se desarrolló un estudio de la interacción entre la competencia emocional y las habilidades académicas de los estudiantes de educación primaria. El estudio se basó en una muestra de 369 estudiantes de primaria y sus padres. Los niños se les administró el Inventario de Inteligencia Emocional, Bar-On (EQ-i: YV, la versión original de Bar-On y Parker, 2004), las Matrices Progresivas Coloridas de Raven (CPM, Raven, 1965) y las clasificaciones escolares. Los padres respondieron a la EQ-i (Bar-On y Parker, 2004).

Los resultados muestran que las competencias emocionales percibidas por el niño en el nivel de adaptabilidad, relaciones interpersonales, la impresión positiva y de expresión de las emociones, así como la inteligencia abstracta están relacionadas con las habilidades académicas en portugués, matemáticas, y ciencias. Mientras que en las competencias percibidas por los padres sólo se identifica una interacción entre la capacidad de adaptación y las habilidades académicas. Lo que sugiere una discrepancia entre la competencia emocional percibida por el niño y los padres y las habilidades académicas que debe tenerse en cuenta en la intervención educativa y psicológica.

**Palabras clave:** Inteligencia Emocional, Inteligencia Abstracta, Competencia Académica, Percepción de los Padres, Rendimiento Académico.

**INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos tem-se assistido ao aumento do interesse da comunidade científica na questão das emoções e do impacto destas no desenvolvimento e desempenho humano para além da tradicional pesquisa focalizada na inteligência (abstracta). As emoções deixaram de ser algo negativo, que se deve reprimir para passarem a ser um elemento de adaptação à vida quotidiana, importantes na gestão de comportamentos e tomada de decisão (Zaccagnini, 2004). Neste âmbito, a inteligência emocional (IE)



## PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES

evidenciou-se pela capacidade para explicar o bem-estar geral e psicológico, sucesso social, profissional, familiar e académico (Berbena, Sierra & Vivero, 2008).

No campo académico, Parker et al. (2004) encontraram evidências fortes de relação entre as componentes da IE e o sucesso académico, sendo que alunos com melhores resultados académicos são os que pontuam mais alto nas áreas interpessoal, adaptabilidade e gestão de stress da inteligência emocional (cit. in Berbena et al., 2008). Autores como Goleman (1995) e Elias et al. (1997) referem que apenas 20 a 50% do desempenho académico são explicados pelo QI, ficando o restante a cargo de competências emocionais e sociais.

A inteligência emocional é composta por capacidades aprendidas ao longo da vida e que permitem alcançar uma boa socialização, melhorar a qualidade de vida e que funcionam como factores protectores de problemas psicológicos e clínicos (López-Pérez, Fernández-Pinto & Márquez-González, 2008). Esta é uma componente crucial de aspectos como ajustamento emocional, bem-estar pessoal, sucesso e relacionamento interpessoal. Surge como uma medida de inteligência diferente das medidas tradicionais de inteligência (psicométricas) uma vez que permite explicar diferenças de desempenho além das explicadas pelo QI (Sternberg, Grigorenko & Bundy, 2001, cit. in Castejón, Cantero & Pérez, 2008) e também porque teve uma evolução diferente (Mathews, Zeidner & Roberts, 2003, cit. in Castejón, Cantero & Pérez, 2008).

Segundo o modelo de Bar-On de inteligência emocional encontramos cinco competências emocionais: *Inteligência Intrapessoal* que está relacionada com a capacidade de entender as próprias emoções, expressar e comunicar os sentimentos ou necessidades ao próximo; *Inteligência Interpessoal* que é caracterizada pela capacidade do indivíduo para ouvir, entender e apreciar os sentimentos dos outros; *Adaptabilidade* que indica a capacidade do indivíduo ser flexível, realista, efectivo na gestão de mudança e capaz de encontrar caminhos positivos nas negociações com problemas diários; competência de *Gestão de stress* é característica de indivíduos calmos que desenvolvem actividades sobre pressão com bons resultados; *Humor Geral* representa a positividade no sentido da perspectiva positiva perante situações desfavoráveis; e finalmente, *Impressão Positiva* é caracterizada pela capacidade excessiva de auto-impressão sobre as próprias qualidades (Kerkoski, 2008).

### **Relação entre competências emocionais e inteligência abstracta com o desempenho académico**

O desempenho académico pode ser definido como uma das fases do processo educativo, sendo a meta almejado do processo de ensino-aprendizagem e procurada por todos os actores do contexto escolar (autoridades educacionais, professores, pais e alunos. Durante o processo de ensino-aprendizagem, o aluno deve enriquecer e desenvolver não apenas a nível cognitivo, mas também em competências, atitudes, interesses e ideais (Cano, 2001; Espinoza, 2006, cit. in Fernández-Castillo & Gutiérrez-Rojas, 2009). A forma mais recorrente de medir o desempenho académico dos alunos são as suas notas finais nas disciplinas, atribuídas pelos professores em função de um conjunto de factores avaliados ao longo do ano. Ainda que as notas demonstrem maioritariamente o resultado de testes de replicação de informação, o desempenho académico dos alunos é determinado grandemente por outros factores como atitudes, motivação, auto-conceito (factores psicológicos), cultura, nível socioeconómico, e factores ambientais (factores sociológicos) e factores pedagógicos como estilos de ensino, metodologias de trabalho (Cano, 2001, cit. in Fernández-Castillo & Gutiérrez-Rojas, 2009).

A **inteligência emocional trabalha em conjunto com a competência cognitiva** (QI) para aumentar e melhorar o desempenho humano (Akinboye, 2003, cit. in Ogunyemi, 2008) sendo isso que diferencia o desempenho excepcional do desempenho medíocre.

Vários estudos recentes (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner & Salovey, 2006; Ciarrochi, Chan & Bajgar, 2001; Extremera & Fernández-Berrocal, 2003; Mestre & Fernández-Berrocal, 2007; Sánchez-Núñez, Fernández-Berrocal, Montañés & Latorre, 2008; Trinidad & Johnson, 2002, cit. por Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008) mostram a importância da inteligência emocional no contexto escolar. Esta

**INTELIGENCIA EMOCIONAL, INTELIGENCIA ABSTRATA E COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS EM ALUNOS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

influência manifesta-se em quatro domínios principais: relacionamentos interpessoais, bem-estar psicológico, desempenho académico e manifestação de comportamentos disruptivos.

O desempenho académico pode ser afectado pela IE na medida em que este está relacionado com o equilíbrio psicológico que por sua vez é influenciado pela saúde mental. O bem-estar psicológico do aluno depende da sua capacidade para dar atenção às suas emoções, experimentar sentimentos claros e recuperar de estados mentais negativos, faculdades facilitadas em alunos com elevada inteligência emocional. Pelo contrário, alunos com baixos níveis de IE estão mais sujeitos a experimentar stress e dificuldades emocionais durante o estudo – a IE pode, assim, funcionar como moderador entre o efeito das capacidades cognitivas e o desempenho académico (Férrandez-Berrocal & Ruiz, 2008). Segundo Eisenberg, Cumberland e Spinrad (1998, cit. por Woyciekoski, & Hutz, 2009) a IE influencia o desenvolvimento emocional e social das habilidades, que constituem pré-requisitos básicos para a aprendizagem e ajustamento escolar.

O desempenho escolar da criança deve ser analisado, considerando-se não apenas suas características pessoais, mas também o seu ambiente familiar e escolar, pois tais factores interagem entre si podendo facilitar ou prejudicar o aluno, as suas potencialidades e habilidades (Santos & Graminha, 2005). Sendo a família o primeiro referente para o desenvolvimento psíquico da criança, o seu papel é insubstituível na formação de sentimentos, atitudes e valores das crianças. Os estilos educativos da família têm uma acção central sobre o desenvolvimento emocional e social da criança (Ramos, et al., 2007).

A influência do nível socioeconómico sobre o desempenho académico foi avaliada em estudos como o de Carvalho (2004), Barbosa (1999) e Ferrão, Beltrão e Santos (2001), tendo sido verificado que os alunos com maior nível socioeconómico possuíam melhor competência académica (Bandeira, Rocha, Pereira, Del Prette & Del Prette, 2006). Atzaba-Poria, Pike e Deater-Deckard (2004), conduziram um estudo com famílias de diferentes níveis socioeconómicos e verificaram que as crianças com menor QI e que tinham pais com envolvimento parental negativo (menos calorosos e menos recíprocos na relação com o filho, mais rígidos) apresentaram maior índice de problemas de comportamento internalizados (retraimento, queixas somáticas, depressão e ansiedade) e exteriorizados (delinquência, agressão). Um estudo longitudinal, realizado por Hill et al. (2004) mostrou que o envolvimento dos pais (com elevada escolaridade) nas actividades académicas dos filhos (contacto com os professores, participação nas reuniões escolares, auxílio nas tarefas, acompanhamento do progresso escolar do filho), possuía correlação negativa com os problemas de comportamento (social, agressividade e deficit de atenção) e positiva com aspirações e desempenho académico deles. Já nos pais com menor nível de escolaridade, o envolvimento parental nas actividades académicas dos filhos foi positivamente correlacionado com as aspirações para o futuro, mas não com o comportamento ou desempenho académico. Os pais com NSE baixo, utilizam com maior frequência a ameaça, a punição, a desaprovação ou a crítica e evidenciam atitudes e emoções mais negativas nas interacções com os filhos do que pais de NSE alto. Pelo contrário, mães com mais anos de escolaridade manifestam com maior frequência comportamentos disciplinares indutivos e tendem a fornecer informação mais explícita às crianças quando falam com elas do que mães com menos anos de escolaridade (Custódio & Cruz, 2008).

*O presente estudo*

Com este estudo propomo-nos verificar qual a relação entre as competências emocionais e as competências académicas em alunos de primeiro ciclo do ensino básico. Foram consideradas não apenas as percepções das próprias crianças sobre as suas competências (auto-percepção de competência) mas também as percepções que os pais têm sobre as competências dos seus filhos.

Foi ainda investigada a influência de outros factores como o nível socioeconómico e género na relação entre desempenho académico e competências emocionais.



## PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES

Mais concretamente, procuramos perceber qual a relação das competências emocionais (Adaptabilidade, Interpessoal, Intrapessoal: Impressão Positiva, Intrapessoal: Expressão das Emoções, Gestão do Stress) e as competências académicas, nomeadamente a Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Matemática.

*Questões de investigação*

1. Existe relação entre as competências emocionais percebidas pelas crianças e percebidas pelos seus pais e as suas competências académicas, avaliadas pelo desempenho nas disciplinas de língua portuguesa, matemática e estudo do meio? Segundo Ramos, Morales e Rios (2007), grande parte do fracasso escolar não se deve à falta de capacidade intelectual, mas a dificuldades associadas a experiências emocionalmente negativas que se manifestam em comportamentos problemáticos, conflitos interpessoais e desinvestimento escolar.

2. O nível socioeconómico está significativamente relacionado com as competências emocionais percebidas e os desempenhos académicos? Pretende-se averiguar se crianças de diferentes meios socioeconómicos percebem as suas competências de modos diferentes, já que as diferentes oportunidades de desenvolvimento e experimentação que a família pode dar às crianças, os recursos disponíveis na comunidade, o tipo de interações estabelecidas e o suporte parental têm implicações ao nível da motivação para aprender e da importância atribuída aos estudos para o futuro (Candeias, 1997).

**MÉTODO***Participantes*

O estudo baseou-se numa amostra composta por 369 alunos portugueses de escolas de primeiro ciclo de ensino básico e respectivos pais.

A média de idades da amostra de alunos é 8,64 anos (SD = 0,932). Na distribuição por géneros temos 189 (51,2%) raparigas e 180 rapazes (48,8%). Destes alunos, 34,1% (N=126) são de nível socioeconómico baixo (NSE), 39,8% (N=147) de NSE médio e 16,3% (N=60) são de NSE alto.

A amostra está ainda distribuída por 89 alunos de 2º ano de escolaridade (24,1%), 146 alunos de 3º ano (39,6%) e 134 alunos de 4º ano (36,3%).

*Procedimento*

A administração dos testes decorreu numa única sessão de 50 minutos, durante as horas de aulas e na presença dos investigadores. As respostas aos questionários foram voluntárias e com autorização prévia dos pais. Os dados recolhidos foram analisados através do software SPSS 18.

*Instrumentos*

– **Questionário de Inteligência Emocional de Bar On: Versão para Crianças** (EQ-i:YV; versão original de Bar-On & Parker, 2004).

As dimensões de inteligência emocional foram medidas pelo EQ-i: YV. Este instrumento é composto de 60 itens e fornece um indicador da percepção dos níveis de inteligência emocional. Os participantes são convidados a avaliar até que ponto concordam com cada um dos itens numa escala de 4 pontos do tipo Likert, que varia de (1) “Nunca” até (4) “Sempre”. A escala original é composta por seis escalas: Intrapessoal, Interpessoal, Adaptabilidade, Gestão do Stress, Humor Geral, Impressão Positiva (Bar-On & Parker, 2004). Em estudos portugueses (Candeias et al., 2008) o questionário obteve grande validade de construto, comprovada por análise factorial, comprovando a multidimensionalidade do questionário, apontando para cinco dimensões: Adaptabilidade, Intrapessoal-impressão positiva, escala interpessoal, Intrapessoal-expressão da emoção e Gestão de Stress. Candeias et al. (2008) encontraram uma consistência interna de .87 para o EQ-i: YV Total (Total EQ), e .86 para a escala de Adaptabilidade (EQ-AS), 0,83 para a escala Intrapessoal- impressão positiva (EQ-PI), .81 para a escala Interpessoal (EQ-



**INTELIGENCIA EMOCIONAL, INTELIGENCIA ABSTRACTA E COMPETÊNCIAS ACADÊMICAS EM ALUNOS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

IS), .70 na escala Intrapessoal-expressão da Emoção (EQ-EE) e .69 para a escala Gestão de Stress (EQ-SM), melhorando as propriedades da versão de questionário completo.

**– Matrizes Coloridas Progressivas de Raven (CPM, Raven, 1965):**

A inteligência abstracta foi medida pelas MPCR. Os participantes deviam resolver 36 itens (3 séries), seleccionando a solução correcta entre 6 opções. Foi utilizada a versão portuguesa adaptada por Simões (2000), com uma consistência interna de .89.

**RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Com vista a verificar as questões anteriores procedemos a uma análise de relações entre as variáveis consideradas: género, nível socioeconómico, rendimento académico, auto-percepção de competência e percepções dos pais.

Como podemos verificar na tabela 1, verificam-se relações significativas entre as notas nas três disciplinas consideradas e o resultado nas MPCR e EQ-i, YV.

As correlações entre o desempenho nas MPCR e as notas a língua portuguesa, matemática e estudo do meio são de respectivamente .232; .260 e .280 ( $p < .01$ ). A competência emocional percebida global (EQ-i, YV) e as notas a língua portuguesa, matemática e estudo do meio apresentam correlações significativas de .222; .233 e .217 ( $p < .01$ ), respectivamente.

Estes resultados indicam que crianças com percepção de competências emocionais mais favoráveis e níveis mais altos de desempenho cognitivo são as que obtêm maiores rendimentos académicos. Quando olhamos as componentes da inteligência emocional consideradas por Bar-On (2004) verificamos que a dimensão intrapessoal, adaptabilidade e interpessoal estão significativamente relacionadas com o desempenho nas três disciplinas, enquanto a gestão de stress apenas se relaciona com os desempenhos a língua portuguesa e a estudo do meio. Estes dados permitem confirmar a primeira questão colocada nesta investigação.

Quanto à relação entre as percepções dos pais e as competências das crianças não se verificam relações significativas para nenhum resultado total das escalas (como se pode verificar na tabela 1). Nas dimensões identificadas para a inteligência emocional apenas se verifica relação significativa entre as notas e a adaptabilidade (.258 com língua portuguesa, .322 com a matemática e .321 com o estudo do meio  $p < .01$ ). A dimensão interpessoal avaliada pelos pais apenas está relacionada com o desempenho em estudo do meio (.145 para  $p < .005$ ). Estes resultados permitem afirmar, relativamente à segunda questão colocada que as realizações escolares nestas disciplinas não estão associadas à percepção de competências emocionais que os pais têm dos seus filhos.

Quanto ao nível socioeconómico foram encontradas relações positivas significativas com a competência global de inteligência emocional, com .211 para  $p < .001$ , das crianças e as dimensões específicas dessa competência, a saber: competência interpessoal, expressão da emoção (.142,  $p < .005$ ), adaptabilidade (.187,  $p < .001$ ), competência interpessoal - impressão positiva (.193,  $p < .001$ ), e competência intrapessoal (.155,  $p < .001$ ), assim como com os resultados académicos de todas as disciplinas (.283,  $p < .001$  a língua portuguesa; .274,  $p < .001$  em matemática e .287,  $p < .001$  a estudo do meio). As percepções de competência dos pais, aparecem relacionadas de forma significativa com as percepções das crianças acerca das suas competências intrapessoais (.192,  $p < .001$ ).



PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES

**Tabela 1.** Correlações entre as variáveis em estudo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	1															
2	,283**	1														
3	,275**	,748**	1													
4	,287**	,798**	,799**	1												
5	,033	,222**	,311**	,288**	1											
6	,211**	,222**	,233**	,217**	,034	1										
7	,030	,089	,014	,063	-,016	,061	1									
8	,187**	,242**	,285**	,263**	,020	,829**	,089	1								
9	,193**	,237**	,207**	,219**	,097	,810**	,108	,661**	1							
10	,155**	,162**	,187**	,182**	,045	,798**	,192**	,652**	,736**	1						
11	,110	,152*	,083	,135*	,147*	,344**	,028	-,094	,144*	,128*	1					
12	-,089	,005	,109	,064	,095	,160*	,821**	,262**	,306**	,229**	,050	1				
13	,073	,258**	,322**	,321**	,046	,161**	,746**	,217**	,162*	,172*	,052	,610**	1			
14	,148*	,053	,132	,145*	-,044	,007	,698**	,158*	,176**	,130	,040	,407**	,313**	1		
15	,154*	,061	,121	,122	,112	,026	,631**	,043	,080	,082	,102	,462**	,290**	,389**	1	
16	,142*	,147*	,222**	,166**	,008	,654**	,083	,683**	,468**	,389**	-,070	,165*	,165*	,129*	-,026	1

**Legenda:**

1- NSE; 2 – Desempenho língua portuguesa; 3 – Desempenho a matemática; 4- Desempenho a estudo do meio; 5 – Matrizes Coloridas Progressivas de Raven - nota T; 6 – EQ-i, YV ;Total (Criança) 7 - EQ-i Total (Pais); 8 – Competência de Adaptabilidade percebida pela criança; 9 – Competência Intrapessoal – Impressão positiva percebida pela criança; 10 – Competência Intrapessoal percebida pela criança; 11 – Gestão do Stresse percebida pela criança; 12 – Competência Intrapessoal percebida pelos pais; 13 – Competência de Adaptabilidade percebida pelos pais; 14 – Competência Interpessoal percebida pelos pais; 15 – Gestão do Stresse percebida pelos pais; 16 – Competência de Expressão de Emoções percebida pela criança.

(Notas: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ).

**CONCLUSÃO**

Um dos maiores desafios que se coloca aos profissionais que trabalham em escolas prende-se com encontrar novas formas de avaliar os conhecimentos e competências adquiridas pelos alunos ao longo do seu percurso escolar. Por outro lado, é igualmente importante encontrar percursos alternativos para ajudar na recuperação dos alunos que manifestam maiores dificuldades ou problemas de adaptação ao meio escolar.

Este estudo veio salientar a relação entre as competências emocionais e os resultados académicos em crianças de 1º CEB, mas também nos permite compreender melhor as percepções que os pais têm das competências emocionais dos filhos.

Os resultados das crianças que aquelas que se consideram emocionalmente mais competentes têm também melhores resultados académicos em língua portuguesa, matemática e estudo do meio, evidenciando uma relação positiva entre as competências emocionais das crianças e o seu rendimento académico, apontando no sentido de vários estudos como Goleman (1995) e Elias et al. (1997) que

**INTELIGENCIA EMOCIONAL, INTELIGENCIA ABSTRACTA E COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS EM ALUNOS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

diziam que a competência cognitiva a penas explica parte do rendimento académico.

Já a percepção de competência dos pais apenas teve relação significativa com o rendimento académico dos filhos ao nível da adaptabilidade para as três disciplinas consideradas e entre estudo do meio e a dimensão intrapessoal.

Quanto ao nível socioeconómico, os resultados aqui encontrados apontam diferenças nas percepções de competência e nos resultados académicos das crianças de diferentes áreas, como tem sido descrito por vários outros autores (Carvalho, 2004; Barbosa, 1999; e Ferrão, Beltrão e Santos, 2001; Bandeira, Rocha, Pereira, Del Prette & Del Prette, 2006; Atzaba-Poria, Pike e Deater-Deckard, 2004, e Custódio & Cruz, 2008).

As principais conclusões deste estudo apontam para a discrepância entre as competências emocionais percebidas pela própria criança e as percebidas pelos seus pais e os resultados académicos das crianças. Como pudemos verificar, as crianças julgam-se competentes nas dimensões de adaptabilidade, intrapessoal, gestão de stress e interpessoal, e esta percepção está relacionada com a inteligência abstracta e o desempenho académico nas diferentes disciplinas. Já os pais apenas vêem os seus filhos como competentes na dimensão adaptabilidade, e que esta influencia os resultados académicos dos seus filhos.

Estas diferenças devem ser tidas em conta nas intervenções educativas e psicológicas desenhadas para as escolas. Tendo em conta este e outros dados, consideramos que estas intervenções devem considerar a aproximação entre pais e escola, pais e filhos, no acompanhamento diário das actividades e realizações dos filhos e na compensação de possíveis lacunas sociais que podem estar a afectar o desenvolvimento social e emocional das crianças, e por relação, o seu desempenho a sucesso académico.

Em estudos futuros sugere-se a integração da percepção dos professores na amostra, uma vez que estão são actores fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento global dos seus alunos.

**REFERÊNCIAS**

- Atzaba-Poria, N., Pike, A., & Deater-Deckard, K. D. (2004). Do risk factors for problem behavior act in a cumulative manner? An examination of ethnic minority and majority children through an ecological perspective. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 4, 4, 707-718.
- Bandeira, M., Rocha, S. S., Pires, L. G., Del Prette, Z. & Del Prette, A. (2006). Competência académica de crianças do Ensino Fundamental. *Interação em Psicologia*, 1, 10, p. 53-62
- Berbena, M. A.; Sierra, M. D. & Vivero, M. C. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 15 – 6 (2), 319-338.
- Bar-On, R. & Parker, J. (2004). *BarOn Emotional Quotient Inventory: Technical Manual*. New York: MHS.
- Cano, J. S. (2001). El rendimiento escolar y sus contextos. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), 15-80.
- Castejón, J. L.; Cantero, M. P. & Pérez, N. (2008). Differences in the socio-emotional competency profile in university students from different disciplinary areas. *Electronic Journal of research in educational psychology*. 15 – 6 (2), 339-362.
- Custódio, S. & Cruz, O. (2008). Representações Mentais das Crianças. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 24, 4, 393-405.
- Elias, M., et al. (1997). *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Espinoza, E. (2006). The impact of peer abuse (bullying) on school performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9, 4 (2), 221-238.





## PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES

Fernández-Berrocal, P., & Ruiz, D. (2008). Emotional Intelligence in Education. *Electronic Journal of research in educational psychology*, 15 – 6 (2), 421-436.

Fernández-Castillo, A. & Gutiérrez-Rojas, M. E. (2009). Selective attention, anxiety, depressive symptomatology and academic performance in adolescents. *Electronic Journal of research in educational psychology*, 17 –7 (1), 49-76.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ?* New York: Bantam Books.

Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior, achievement and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75, 5, 1491-1509.

Kerkoski, M. J. (2008). Prática desportiva e inteligência emocional estudo da influência do desporto na aquisição de aptidões e competências de inteligência emocional. Dissertação de doutoramento apresentada na Universidade do Minho.

López-Pérez, B.; Fernández-Pinto, I. & Márquez-González, M. (2008). Emotional competency education in adults and seniors. *Electronic Journal of research in educational psychology*, 15 – 6 (2), 501-522.

Ogunyemi, A. O. (2008). Measured effects of provocation and emotional mastery techniques in fostering emotional intelligence among Nigerian adolescents. *Electronic Journal of research in educational psychology*, 15 – 6 (2), 281-296.

Ramos, V. C., Morales, M. C. & Rios, B. M. (2007). Inteligencia emocional y estilos educadores de un grupo de padres-madres de educación infantil. *Revista INFAD*, 1, 3, 139-146.

Raven, J. C. (1965). *Guide to using the Coloured Progressive Matrices, Set A, Ab, B*. London: H.K. Lewis.

Sánchez-Nuñez, M. T.; Fernández-Berrocal, P.; Montañés, J. & Latorre, J. M. (2008). Does emotional intelligence depend on gender? The socialization of emotional competencies in men and women and its implications. *Electronic Journal of research in educational psychology*, 15 – 6 (2), 455-474.

Santos, P. L., & Graminha, S. S. V. (2005). Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento escolar. *Cadernos de Psicologia e Educação (Padéia)*, 15(31), 217-226.

Woyciekoski, C. & Hutz, C. S. (2009). Inteligência Emocional: Teoria, Pesquisa, Medida, Aplicações e Controvérsias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22 (1), 1-11.

Zaccagnini, J. L. (2004). *Qué es inteligencia emocional*. Editorial Biblioteca Nueva: Madrid.

Fecha de recepción: 14 de febrero 2010

Fecha de admisión: 19 de marzo 2010

