

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E LIDERANÇA ESCOLAR

Emotional intelligence and school leadership

João RUIVO* y Sérgio PAES**

* *Professor Coordenador. Membro da Comissão Coordenadora do Conselho Científico do Centro de Investigação em Políticas e Sistemas Educativos (CIPSE) do Instituto Politécnico de Leiria - Portugal*

** *Diretor Pedagógico do Colégio São Cristóvão (Portugal). Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico.*

Correo-e: ruivo@ipcb.pt; sergiopaes@iol.pt

Recepción: 10 de mayo de 2014

Envío a informantes: 9 de junio de 2014

Aceptación definitiva: 16 de septiembre de 2014

Biblid. [0214-3402 (2015) (II época) n.º 21; 233-244]

RESUMEN: El fenómeno del liderazgo escolar, así como el de la inteligencia emocional, han despertado el interés de la comunidad científica y se ha traducido en una necesidad premiosa de comprender el impacto que puedan lograr en la vida de las escuelas. A partir de las características de la inteligencia emocional de los líderes de una organización escolar, este estudio de caso pretende describir las relaciones existentes entre la inteligencia emocional del liderazgo y la eficacia de ese mismo liderazgo escolar, según los parámetros y dominios definidos por la Inspección General de Educación en Portugal. Para alcanzar ese objetivo se recurrió a dos tipos de técnicas de recogida de datos, la pregunta por cuestionario y el análisis documental. Por un lado, la aplicación de cuestionarios de autodescripción permitió la caracterización de la inteligencia emocional de los sujetos encuestados. Por otro, el análisis documental nos permitió la exploración y descripción de relaciones entre aquellas características y la eficacia del liderazgo. Los resultados expresan la existencia de relaciones entre las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional, la calidad de las relaciones interpersonales y la eficacia del liderazgo de los grupos escolares.

PALABRAS CLAVE: liderazgo escolar; inteligencia emocional; relaciones interpersonales.

ABSTRACT: The phenomena of school leadership and emotional intelligence have been object of increased interest and debate to scientific community, meaning a strong need to understand how they can affect school's performance. Regarding school leaders' emotional intelligence characteristics, this investigation attempts to establish further understandings on the degree of association concerning school leaders' emotional intelligence and school leaders' effectiveness, according to the Portuguese ministerial education inspection guidelines. In order to attain that goal two different types of data collection methods were used, questionnaires and document analysis. On one hand,

applying self-report questionnaires allowed us to describe the emotional intelligence of the studied sample. On the other hand, the document analysis enabled us to establish further understandings on the degree of association between emotional intelligence dimensions and leadership effectiveness. The results point to the existence of a relationship between the emotional intelligence dimensions, the relationship quality and the effectiveness of the sample school leadership.

KEY WORDS: school leadership; emotional intelligence; relationship management.

RESUMO: O fenómeno da liderança escolar, bem como o da inteligência emocional têm despertado o interesse da comunidade científica, traduzindo uma necessidade premente de compreender que impacto podem imprimir na vida das escolas. Partindo das características de inteligência emocional dos líderes de uma organização escolar, este estudo de caso pretende descrever relações entre a inteligência emocional da liderança e a eficácia da liderança escolar, segundo os parâmetros e domínios definidos pela Inspeção-Geral da Educação portuguesa. Para atingir esse objectivo recorreu-se a dois tipos de técnicas de recolha de dados, o inquérito por questionário e a análise documental. Por um lado, a aplicação de questionários de auto-descrição possibilitou a caracterização da inteligência emocional dos sujeitos inquiridos. Por outro lado, a análise documental permitiu-nos a exploração e descrição de relações entre aquelas características e a eficácia da liderança. Os resultados indicam a existência de relações entre as diferentes dimensões da inteligência emocional, a qualidade das relações interpessoais e a eficácia da liderança do agrupamento de escolas.

PALAVRAS CHAVE: liderança escolar; inteligência emocional e relações interpessoais.

Introdução

A SOCIEDADE ATUAL VIVE SOB A PRESSÃO DE ESTAR EM CONSTANTE MUTAÇÃO (Ruivo & Mesquita, 2010), tomada pela globalização e caracterizada pela troca veloz e volátil de informação, em que novos paradigmas se sucedem a outros com a mesma rapidez. Também a realidade escolar das últimas décadas tem sido alvo de múltiplas e significativas transformações paradigmáticas, quer por influência política, quer por influência ideológica, cultural e social (Lima, 2011).

No que diz respeito à liderança das escolas essas mudanças têm se centrado na crescente responsabilização dos líderes face ao desempenho e sucesso escolar obtido. Desta forma, a discussão em torno das características dos líderes impõe-nos a necessidade de compreender o impacto que as lideranças de topo e as lideranças intermédias podem exercer na vida de uma organização escolar.

Pese embora a problemática em torno dos estilos de liderança ser frequentemente objeto de estudo na investigação em educação, como nos refere Sanches (1998: 49, citado por Silva, 2009: 47) «apesar da multiplicidade de estudos “o fenómeno da liderança escolar continua a ser mal conhecido”».

Cumulativamente, existe uma grande expectativa da comunidade científica sobre que contributos pode a inteligência emocional imprimir na vida das organizações escolares. Tal facto coloca a descoberto a pertinente missão de articular esta temática com a gestão escolar e procurar relações entre o desempenho dos estabelecimentos de educação e os níveis de inteligência emocional dos elementos que constituem a sua liderança escolar.

1. Inteligência emocional, uma realidade emergente

É antiga a necessidade de compreender o papel das emoções nos assuntos da alma e da razão. Assim, surge habitualmente em estudos sobre esta temática referências a autores clássicos como Platão, Aristóteles, Descartes. Contudo, tomemos a obra de Darwin, *As emoções nos homens e nos animais*, como o momento impulsionador para a mais recente vaga de estudos etnográficos que procuram explicar as emoções, nomeadamente os de Paul Ekman, que lhe permitiram, em 1973, concluir que a identificação e descodificação das emoções se revela universal, como um sistema observável em humanos de diferentes culturas (Ekman, 2004).

O desenvolvimento do conceito de inteligência emocional beneficiaria ainda da apresentação da teoria das inteligências múltiplas do cientista Howard Gardner, que viria a possibilitar a exploração de outras formas de inteligência, diretamente relacionadas com a personalidade e com o desempenho social de um indivíduo, rompendo assim com o pensamento dominante da época (Brackett, Rivers & Salovey, 2011). Salovey e Mayer (1990) apresentam, então, uma definição do conceito de inteligência emocional, através de um modelo de competências assente em quatro domínios, em que incluem a observação das seguintes competências: a identificação de emoções, a utilização das emoções de forma racional, enquanto meio facilitador do pensamento, a compreensão de emoções e a gestão de emoções. Agregam, ainda, as duas primeiras capacidades sob a chancela de inteligência emocional experimental, por estarem directamente relacionadas com os sentimentos e a terceira e quarta como inteligência emocional estratégica, por contribuírem para o planeamento e tomada de decisões sustentada na compreensão das emoções.

Nos anos seguintes o conceito de inteligência emocional atinge novos avanços. Por um lado, António Damásio apresenta, em 1995, evidências da existência de três categorias diferentes de emoções: a) emoções primárias, tratadas pelos trabalhos de Darwin e seguidores (alegria, tristeza, medo, raiva, surpresa e repugnância); as emoções secundárias ou sociais (embaraço, ciúme, culpa, orgulho); e as emoções de fundo (bem-estar ou mal-estar, calma ou tensão). Assumindo que as emoções são adaptações que integram os mecanismos pelos quais os sujeitos regulam a vida, Damásio comprova a influência que exercem sobre a capacidade de tomada de decisões e sobre a regulação da atuação social, «quer numa reação específica a uma situação quer na regulação do estado interno do indivíduo» (Damásio, 2000: 75).

Por outro lado, ainda em 1995, Goleman coloca o conceito de inteligência emocional num novo patamar, mediatizando-o de forma exponencial com o seu modelo misto, que inclui ainda, para além da capacidade de reconhecer e regular emoções em nós próprios e nos outros, competências relacionadas com os modelos de factores dos traços de personalidade. Deste modo, proliferam diversos modelos e abordagens teóricas acerca da inteligência emocional, evoluindo em dois sentidos díspares, os modelos de competências e os modelos mistos. Intensifica-se o debate em torno dos seus pontos fortes e limitações, resultando num crescente interesse da comunidade científica e académica e estimulando inúmeros trabalhos científicos sobre o conceito e sobre a construção de instrumentos de medição da inteligência emocional.

Para clarificar a natureza destes modelos, sublinhe-se que os modelos de competências se focalizam no modo como as emoções podem facilitar o pensamento e o comportamento adaptativo, uma vez que tendem a considerar a inteligência emocional

como um tipo particular de atributos mentais, distintos dos traços de personalidade e das disposições. Complementarmente, os modelos mistos abrangem simultaneamente competências observáveis nos modelos anteriormente referidos, bem como uma diversidade de traços de personalidade, alguns deles suscitados pelo modelo de factores de personalidade. Embora a comunidade científica tenha questionado frequentemente o critério de agregação de competências e os limites entre alguns dos traços de personalidade integrados, a mesma admite que os modelos mistos denotam maior poder preditivo de diversas variáveis relevantes para a vida dos indivíduos e das organizações.

Partindo do princípio que «as emoções comprometem a racionalidade que nos torna distintamente humanos e nos permite decidir em conformidade com um sentido de futuro pessoal, convenção social e princípio moral» (Damásio, 2009: 14), ser emocionalmente inteligente pode significar ter a capacidade de se motivar a si próprio e «persistir a despeito das frustrações; de controlar os impulsos e adiar a recompensa; de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjogue a faculdade de pensar; de sentir empatia e de ter esperança» (Goleman, 2010: 54).

2. Liderança escolar e inteligência emocional

No que diz respeito ao paradigma da liderança escolar, Bento, Ribeiro e Telles (2010: 3) concebem a liderança «perspectivada através de líderes formais e informais que têm como objectivo a melhoria permanente das organizações escolares e promovem o desenvolvimento de estratégias para que, internamente nas escolas, possam ir resolvendo, de forma autónoma, os seus próprios problemas». Desta forma, podemos afirmar que em grande medida a eficácia da liderança escolar depende da regulação dos resultados escolares, da gestão dos conflitos emergentes de uma realidade de múltiplos desafios sociais, culturais e económicos e da negociação de interpretações diferentes da realidade escolar com os diversos interlocutores intervenientes nas diversas dimensões da vida da escola. Sobre o papel da liderança em contexto escolar, Barroso (2008: 2) refere também a importância da «mediação entre lógicas e interesses diferentes [...], tendo em vista a obtenção de um acordo ou compromisso quanto à natureza e organização do «bem comum» educativo».

Vários investigadores (Dasborough, 2006; Druskat & Pescosolido, 2006) têm procurado evidências da influência que as emoções exercem em contextos organizacionais, provando que as emoções interferem positiva e negativamente nas relações interpessoais, na eficácia dos líderes e no ambiente organizacional. Nesta linha de pensamento, Afonso (2011: 85) declara que «a liderança é um processo repleto de emoções e o líder que consiga regular as suas próprias emoções e saiba ser empático será um líder mais eficaz».

Retomando a realidade compósita da escola, descrita por Lima (2011), podemos concluir que, face aos factores que potenciam a tensão e o conflito social dentro da escola, se torna essencial uma gestão emocional inteligente e eficaz, ou seja, a gestão correta e eficaz das emoções pode funcionar como pilar basilar para responder às necessidades mais peremptórias da escola, quer sejam pedagógicas, quer sejam organizacionais. Uma vez que os líderes organizacionais necessitam de ancorar a sua ação em relações dinâmicas de dominância e de cooperação, reserva-se às emoções a capacidade de interferir positiva e negativamente na eficácia dos líderes. Os estudos

de Mayer e Caruso (2002) configuram, pois, uma triangulação entre as regras de comportamento social, as relações interpessoais e os estados emocionais. Neste cenário de interação relacional e social, é apanágio das suas conclusões que as emoções acabam por condicionar as atitudes e influenciam diretamente o curso da socialização. Afonso (2011: 41), por sua vez, sugestiona-nos que «os líderes percebidos como auto-eficazes e motivados para o poder social, induzem nos colaboradores níveis elevados de envolvimento e comprometimento com os valores organizacionais e de desempenho no local de trabalho».

Por sua vez, os autores Rego e Cunha (2007), que se focalizam mais no processo de tomada de decisões, declaram que:

os indivíduos emocionalmente inteligentes são os que usam a razão para compreender as emoções (as próprias e as dos outros) e lidar com elas, e que recorrem às emoções para interpretar a realidade envolvente e tomar decisões mais racionais [...] usar as emoções para facilitar a razão, e raciocinar inteligentemente acerca das emoções (p. 191).

Encontramos na literatura diversas evidências de que os líderes que dedicam atenção às suas emoções são mais eficazes na antecipação de situações problemáticas e na procura ativa de soluções para as mesmas. Mediante o ajuste das suas respostas emocionais, amplificando-as ou atenuando-as, não só moldam os seus estados emocionais, como intervêm nos estados emocionais dos outros. Assim, a consciência das emoções e a capacidade de influenciar os outros representam pilares para uma liderança eficaz de equipas, competências facilitadoras de criação de empatia com os elementos da organização em processos de mudança e inovação organizacional (Brackett *et al.*, 2011).

Desta forma, importa para o líder compreender e ter em conta o impacto das emoções no seu comportamento e no dos que o rodeiam, sustentando a tomada de decisões na realidade das circunstâncias e das necessidades individuais dos elementos da organização, garantindo um escrutínio justo, ético e mobilizador de consensos. Segundo este raciocínio, a partilha de estados emocionais com os outros e sua integração nas próprias atitudes possibilita ao líder a criação de relações dinâmicas e empáticas, vertendo na organização sentimentos e estados emocionais influenciam o seu desempenho.

Contudo, se a autoconsciência e a empatia se revelam condição *sine qua non* para uma eficaz regulação das emoções, sucede que a consciência de determinados estados emocionais, nomeadamente os associados ao stress e à depressão, podem também induzir um líder numa espiral de emoções negativas. Assim, a autoconsciência, associada à ruminação ou a sequestros emocionais (Goleman, 2010) pode constituir uma fonte de resignação, desmotivação e descontrolo emocional para o líder e, consequentemente, impedir o alcance dos seus objectivos e o eficaz desempenho das suas funções.

Reconhecendo que as emoções interferem de forma positiva e negativa na capacidade de julgamento, de planeamento e atuação, a capacidade de autocontrolo das mesmas torna-se essencial para uma eficaz gestão do capital humano e da qualidade dos relacionamentos com a comunidade tangente da organização, sobretudo por viabilizar a adequação do estilo comunicacional e a resolução de situações de tensão e conflito. Por seu turno, a auto-avaliação do registo comunicacional pode sugerir ao líder que estados emocionais são adequados ou não e quais as respostas emocionais

que requerem regulação e controlo e em que medida (Druskat & Pescosolido, 2006; Dasborough, 2006).

Sobre o autocontrolo das emoções Teixeira (2011) conclui que:

assume especial relevância em situações de potencial conflito ou de alto pendor emocional, como casos de acções disciplinares, momentos de avaliação, ou outros em que o enfoque seja o comportamento ou o desempenho de uma pessoa (p. 221).

O autocontrolo da expressão emocional pode, por essa razão, ser visto como um factor que potencia a aproximação das pessoas e o sincronismo emocional com elas, abrindo caminhos à partilha, à solidariedade e à lealdade, valores imprescindíveis para a qualidade dos relacionamentos interpessoais numa organização e para uma ação galvanizadora e carismática da liderança. Aliás, do autocontrolo emocional emerge a empatia, a capacidade de gerir relacionamentos e de gerir as emoções dos outros, habilidades consideradas por Goleman (2010: 64) como a «base da liderança e da eficácia interpessoal».

Goleman, Boyatzis e McKee (2007: 50) referem ainda que «a empatia, qualidade que inclui a capacidade de ouvir e de compreender a posição das outras pessoas, dá aos líderes a capacidade para se ligarem aos canais emocionais dos outros de forma a gerarem ressonância» ou dissonância. A replicação de emoções positivas e/ou negativas estabelecem, assim, uma relação de causa/efeito com os intervenientes na interacção e determinam o paradigma emocional da mesma. Esta relação causal, quando ponderada e programada, pode provocar, na mesma proporcionalidade, um impacto nas atitudes e performances dos interlocutores (Dasborough, 2006). Desta forma, podemos admitir que os estados emocionais transmitidos pelos líderes funcionam como um estímulo para os restantes elementos da organização, da mesma forma que a reacção emocional do líder, em função dos sucessos e dos fracassos, pode constituir um mecanismo regulador do ambiente afectivo da organização.

Assim sendo, regulação emocional eficaz promove, de igual modo, maior resiliência e a capacidade de evitar que as emoções tóxicas e negativas passem para o domínio da organização, prejudicando as relações interpessoais, o bem-estar e o clima organizacional (Dasborough, 2006; Brackett *et al.*, 2011; Afonso, 2011). A regulação emocional pressupõe, conjuntamente, a aptidão para eliminar ou diminuir a tensão e sentimentos de frustração, e a capacidade de um indivíduo se motivar, fazendo uso das emoções em função de objectivos e integrando-as na sua forma de pensar. Os líderes emocionalmente inteligentes encontram forma de flexibilizar o pensamento e resolver as tensões ou problemas inerentes aos constrangimentos conjunturais, gerir as emoções de terceiros e mobilizá-los em torno de missões meritórias, suscitar nos seguidores o espírito de cooperação e pertença e, por conseguinte, suscitar reacções positivas à sua ação (Dasborough, 2006; Goleman *et al.*, 2007).

Resumindo, a revisão da literatura sugere que a gestão emocional implica que líder ajuste e regule constantemente as suas emoções, procurando ressonância ou uma reacção emocional positiva, que contribua para um ambiente inspirador e cooperativo no tecido organizacional (Dasborough, 2006; Lopes, Grewal, Kadis, Gall & Salovey, 2006). Ou seja, a eficácia da liderança implica que os líderes se distingam pela empatia que geram interna e externamente e pela capacidade de compreender os indivíduos, as suas singularidades e as suas necessidades, orientando o seu desempenho em função desses dois factores, para, assim, alcançar maiores índices de motivação, de resiliência e de mobilização em torno de objectivos comuns na organização.

3. Investigar a inteligência emocional em contexto de liderança escolar

Se a massificação da escola portuguesa (Formosinho, 1997), nos anos seguintes à revolução de 1974, se apresentou como um desafio para os agentes educativos, é também verdade que, atualmente, a realidade compósita da escola (Lima, 2011) implica desafios semelhantes, nomeadamente, a tensão nos relacionamentos interpessoais e o conflito social.

Nesse sentido, este estudo de caso, de natureza exploratória e descritiva, pretende gerar contributos para uma percepção aprofundada sobre o impacto que determinadas características pessoais das lideranças escolares exercem sobre a sua eficácia, nomeadamente as relacionadas com o fenómeno comportamental da inteligência emocional.

Através da observação de uma realidade particular, a dos vinte e quatro elementos do pessoal docente do Agrupamento de Escolas Luísa Todi, que se constituem líderes pelo desempenho de funções em órgãos de gestão escolar e em estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, procura-se compreender o comportamento da liderança do agrupamento de escolas no seu ambiente natural e apreender as suas perspectivas sobre o uso que fazem das competências relacionadas com a inteligência emocional. Desta forma, podemos afirmar que neste estudo se opta por uma amostra não aleatória que, embora circunscrita a vinte e quatro indivíduos, pretende ser «representativa de uma população» (Quivy, 1992: 188). Este agrupamento de escolas fica situado na cidade de Setúbal, em Portugal. Em resultado da fusão de dois agrupamentos escolares, agrega nove escolas públicas que cobrem dois territórios muito díspares, um urbano, cujo edificado é na sua grande maioria de habitação social, e o outro rural, constituído pelas áreas limítrofes da cidade onde coexistem a agricultura e a indústria. Neste contexto, tem apresentando um crescente número de alunos, a rondar os 2000, abrangidos pelo ensino pré-escolar, o 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e cursos de educação e formação de adultos.

Considerando que numa organização «a liderança é um processo de influência recíproca, envolvendo líderes e liderados» (Rego & Cunha, 2010: 192) e que a mesma não se não se circunscreve «ao indivíduo que detém a posição cimeira, mas reparte-se por todas as pessoas de todos os níveis que, de uma forma ou de outra, funcionam como líderes de um grupo de seguidores» (Goleman *et al.*, 2007: 14), toma-se como amostra deste estudo a liderança escolar pelo todo da estrutura de coordenação educativa e supervisão pedagógica do agrupamento.

Desta forma, são objetivos deste estudo compreender como se manifesta o fenómeno da inteligência emocional nos elementos que compõem a liderança escolar do referido agrupamento de escolas e determinar relações entre a sua inteligência emocional, a sua eficácia e a qualidade dos relacionamentos interpessoais da comunidade.

A investigação decorre da análise documental e de um inquérito por questionário para explorar relações existentes entre a eficácia da liderança escolar e as competências referentes à inteligência emocional, manifestadas pela amostra. Toma-se como referência para a análise documental a exploração aprofundada do projeto educativo do agrupamento e do relatório de avaliação externa de 2010. Nos domínios focalizados neste processo de avaliação enunciam-se os resultados, a prestação do serviço educativo, a organização e gestão escolar, a liderança e a capacidade de auto-regulação e melhoria do agrupamento. Os cinco domínios referidos desdobram-se em vários factores e concorrem para os níveis de classificação insuficiente, suficiente, bom e muito

bom, que se podem traduzir por pontos fracos ou pontos fortes do agrupamento. Numa perspectiva sistémica exploramos os resultados obtidos, relacionando-os com as dimensões da inteligência emocional.

A recolha de dados, mediante inquérito por questionário, resultou da aplicação de um questionário auto-avaliativo ou de auto-descrição, desenvolvido e validado para a população portuguesa, por Rego e Fernandes (2005). O questionário é composto por vinte e três itens, que congregam as seis dimensões associadas à inteligência emocional, designadamente a sensibilidade emocional, a empatia, a compreensão das emoções próprias, o auto-encorajamento, a compreensão das emoções dos outros e o autocontrolo emocional. Perante os quais os sujeitos inquiridos situam as percepções e auto-avaliações, numa escala de Likert adaptada de sete pontos, em que o intervalo quatro marca o ponto médio entre os extremos, representados pelos parâmetros a «afirmação aplica-se completamente a mim» e «a afirmação não se aplica rigorosamente nada a mim».

Em relação à análise de dados, dada a sua natureza, optamos por uma análise através de frequências, domínio a domínio, item a item. Esta metodologia permite-nos uma interpretação clara e uma comparação objectiva entre itens. A sua análise coloca em evidência, portanto, um conjunto de relações e conclusões sobre os indivíduos e sobre o grupo nos diversos domínios e competências da inteligência emocional. Desta forma, o questionário pode recolher dados, não só sobre as competências individuais dos inquiridos, mas também sobre o grupo e sobre o impacto que o fenómeno a estudar tem no grupo e na sua performance.

Desta forma, a recolha de dados sobre o grupo conduz-nos a um entendimento sobre o impacto o fenómeno da inteligência emocional tem na atuação do grupo e sobre as eventuais relações que existem entre a eficácia da liderança e os diversos domínios da inteligência emocional.

4. Discussão dos resultados

Partindo da análise documental do projeto educativo do agrupamento de escolas, deparamo-nos desde logo com a identificação de diversos factores potenciadores de tensão, conflituosidade, insucesso educativo, desgaste emocional e psicológico. É evidente a existência de desequilíbrios sociais, predominando a condição socioeconómica desfavorecida, a presença significativa de famílias disfuncionais, casos de delinquência, alcoolismo e toxicodependência. Na população estudantil é igualmente possível verificar «carências afectivas, dificuldades de adaptação e de aprendizagem, falta de motivação, poucos hábitos de trabalho, conflitos emocionais, dificuldade de relação com os outros e problemas disciplinares e comportamentos de risco» (Avelt, 2009: 8-9), aos quais se somam o desinteresse das famílias, com índices de baixa escolaridade e problemas socioeconómicos graves, a sobrelotação dos espaços físicos e a insuficiência de elementos afectos ao quadro do corpo docente e do pessoal não docente.

No relatório de avaliação externa, os relatores mencionam transversalmente as mesmas necessidades, justificando o desgaste emocional decorrente da preocupação do agrupamento em favorecer o desenvolvimento cívico, social, cultural e pessoal dos alunos, a regulação de conflitos na comunidade, o combate à indisciplina e ao abandono escolar. Este quadro justifica, por isso, as prioridades de intervenção do

agrupamento, assentes em três eixos principais: o melhoramento das condições materiais e físicas da escola, a redução das ocorrências de conflitos e indisciplina e a melhoria da relação entre a escola e as famílias.

A referência ao desgaste emocional e psicológico aponta no mesmo sentido que as frequências registadas nos itens correspondentes à sensibilidade às próprias emoções e o controlo perante as críticas (1, 6, 10, 3, 21 e 11). Por um lado, afirmações como «não lido bem com as críticas que me fazem» e «é difícil para mim aceitar uma crítica», demonstram uma dispersão muito equilibrada entre os vários intervalos, revelando o autocontrolo perante críticas como uma área menos forte do grupo. Por outro lado, podemos observar que os inquiridos se percebem mais sensíveis às emoções dos outros que às suas próprias emoções, evidenciando que a maioria do grupo se mostra mais atenta aos estados emocionais da comunidade educativa em geral. Aliás, os resultados parecem ser coincidentes com o diagnóstico assertivo que o agrupamento faz sobre as dificuldades e sobre as carências da comunidade educativa. A compreensão das emoções de terceiros e das suas carências apresenta-se, assim, como a base sustentável do diagnóstico e do planeamento estratégico da liderança escolar.

Observando os resultados mais expressivos da amostra inquirida, é-nos possível identificar como pontos fortes o autocontrolo, o auto-encorajamento e a empatia. Assim, podemos observar que existe uma relação entre a competência de auto-encorajamento e as capacidades de resiliência, empenho e motivação, reconhecidas pelos relatores na avaliação externa da escola como indicadores do sucesso do agrupamento, perante o desinteresse, os índices de baixa escolaridade e os problemas socioeconómicos das famílias. A totalidade dos indivíduos inquiridos mostra-se consciente desse fato e perante a afirmação «Dou meu melhor de mim para alcançar os objectivos a que me propus» (item 20), concentra a sua percepção entre os intervalos cinco e sete da escala, dos quais catorze expressam a sua concordância no sétimo intervalo da escala, oito no sexto intervalo da escala e apenas dois no quinto intervalo da escala, salientando a capacidade de se auto-encorajarem e a capacidade de gestão emocional para se automotivarem para alavancar uma constatável «boa interação com o meio exterior» (IGE, 2010: 4-5), no sentido de ultrapassar barreiras em prol do sucesso da organização.

Considerando o sucesso da regulação de conflitos e o diálogo eficaz entre as famílias e o agrupamento, aspetos destacados pela avaliação externa, encontramos uma relação com os resultados obtidos no domínio do autocontrolo emocional, que se assume como ponto forte do grupo, testemunhando a sua capacidade de manter a calma e evitar estados emocionais prejudiciais aos relacionamentos interpessoais. Deste modo, perante as afirmações «reajo com calma quando estou sob tensão» e «consgo permanecer calmo mesmo quando outros ficam zangados» os inquiridos manifestam uma concordância de 75%, concentrada nos intervalos seis e sete da escala de Likert. Logo, o auto-controlo emocional percebido é coerente com a distinguida interpretação eficiente de conflitos, com a promoção do diálogo e regulação daqueles, que pelas evidências recolhidas pela Inspeção-geral da Educação são observáveis pela melhoria das relações interpessoais entre a comunidade educativa e pela redução eficaz da indisciplina. A eficácia que a liderança expõe na resolução de situações de tensão e conflitualidade através do diálogo coaduna-se, pelo resultados obtidos, com as conclusões de Goleman *et al.* (2007: 266), que nos garante que «os líderes emocionalmente inteligentes sabem gerir as emoções perturbadoras sem perderem a capacidade de pensar claramente, mesmo debaixo de grande tensão».

Sobre a diversificação de estratégias para abrir a escola à comunidade e aumentar o seu envolvimento, sobre a comunicação assertiva, a procura de consensos e a melhoria substancial dos relacionamentos entre a comunidade educativa, concluímos que a capacidade de gerar empatia é a pedra basilar da eficácia da liderança do agrupamento estudado. Essas evidências são-nos fornecidas pelo relatório de avaliação externa, onde se destaca o conjunto de projetos, parcerias e protocolos firmados junto da comunidade, cujo melhor exemplo será o apoio à criação da associação de pais, espelhando uma relação empática no envolvimento e na aproximação à comunidade.

Paralelamente, este estudo permite-nos estabelecer uma relação entre a capacidade de gerar empatia dos líderes escolares e alguns dos indicadores de qualidade assumidos pela avaliação externa, nomeadamente, a competente gestão do capital humano e a promoção de um melhor ambiente de trabalho, inspirador de motivação e resiliência. As percepções dos inquiridos, em relação aos quatro itens que compõem o domínio (itens 4, 9, 7 e 16) são bastante consistentes e coerentes entre si, levando-nos a crer que a gestão capaz dos relacionamentos interpessoais com a comunidade educativa e na coordenação do capital humano se relacionam com a capacidade de gerar empatia. Como exemplo, tomemos a proposição «sinto-me bem quando um amigo meu recebe um elogio» (item 9), que, em concordância com os restantes itens do domínio *Empatia*, apresenta resultados bastante consistentes, através dos quais os inquiridos situam as suas percepções entre os intervalos quatro e sete, sendo que 70% reconhece que a afirmação se aplica completamente. Pela expressão dos valores, é possível avaliar o fenómeno percepcionado de contágio emocional como uma potencialidade do grupo, relevando para a eficaz influência dos agentes educativos sobre o ambiente organizacional, caracterizada pela expressão de emoções adequada ao contexto e à população alvo, enquanto factores geradores de ressonância, motivação, bem-estar e optimismo (Dasborough, 2006; Druskat & Pescosolido, 2006; Lopes *et al.*, 2006; Koman *et al.*, 2007).

5. Conclusões

As conclusões deste estudo de caso apontam para a confirmação da existência de uma relação entre as competências da inteligência emocional e a eficácia da liderança do agrupamento de escolas. Esta confirmação vem corroborar que um grupo é tão eficaz quanto maior for a inteligência emocional dos indivíduos que a compõem (Elfenbein 2005). Admitindo que a atividade docente acarreta um elevado desgaste emocional, tensão e stresse, a regulação emocional vem determinar em grande parte o bem-estar da comunidade educativa, o sucesso da missão da escola e a eficácia da liderança escolar.

O relatório de avaliação externa revela-nos uma liderança dinâmica, forte e determinada, cuja visão é objectiva e consistente com as problemáticas diagnosticadas. Acrescenta que a liderança escolar «mobiliza a comunidade educativa para a resolução dos problemas através do diálogo» (id.: 10), o que justifica a co-responsabilização da comunidade local e a redução da indisciplina. Por um lado, os dados recolhidos sugerem que a liderança interpreta coerentemente os conflitos e as tensões existentes na escola e coordena ações para os resolver, socorrendo-se do diálogo para «negociar interpretações diferentes da realidade escolar» (Silva, 2009: 208). Por outro lado, a regulação de conflitos, revela igualmente quão determinante pode ser o autocontrolo

emocional da liderança escolar, permitindo que os líderes assumam controlo sobre as suas emoções e as mobilizem para provocar determinados efeitos desejados nos interlocutores, ou seja, influenciar de forma positiva os elementos internos e externos à organização através da sua expressão emocional (Druskat & Pescosolido, 2006; Goleman *et al.*, 2007).

Consequentemente, podemos concluir que a eficiente gestão emocional das relações interpessoais acaba por ser um ato de liderança deliberado, cujo objetivo é promover, através da empatia, uma atmosfera e estados emocionais que se coadunem com o projeto estratégico da escola e que o favoreçam. Tal vem de facto corroborar que «uma liderança partilhada, fortemente ancorada no sentido de missão e no compromisso emocional com um líder reconhecido é a melhor forma de potenciar a ação colectiva» (Silva, 2008: 757).

Observando os resultados deste estudo de caso e considerando as relações encontradas entre as competências da inteligência emocional e a eficácia da liderança escolar investigada, julgamos que seja pertinente a replicação deste estudo noutras amostras, visando a confirmação dos resultados e, por conseguinte, gerar contributos para o quadro da compreensão do impacto que a inteligência emocional exerce sobre a liderança escolar e para a concepção de novas estratégias e soluções que colmatem as dificuldades colocadas pela realidade compósita da escola atual.

Bibliografia

- AFONSO, P. (2011) *Dilemas da liderança*. Lisboa: Escolar Editora.
- AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS LUÍSA TODI [AVELT] (2009) *Projecto Educativo de Agrupamento – 2007/2011*. Setúbal: AVELT.
- BARROSO, J. (2008) Parecer sobre o Projecto de Decreto-Lei 771/2007-ME, Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
- BENTO, A.; RIBEIRO, M. y TELLES, C. (2010) Estilos de liderança nas organizações escolares do 1.º ciclo da Região Autónoma da Madeira. In *IV Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar: A Emergência do Director da Escola: Questões Políticas e Organizacionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- BRACKETT, M.; RIVERS, S. & SALOVEY, P. (2011) Emotional intelligence. Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Compass*, 5 (1), 88-103. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
- DAMÁSIO, A. (2000) *O mistério da consciência: do corpo e das emoções do conhecimento de si*. São Paulo: Companhia das Letras.
- DAMÁSIO, A. R. (2009) *O erro de Descartes - Emoção, razão e o cérebro humano* (25.ª ed.). Mem Martins: Publicações Europa-América, Lda.
- DASBOROUGH, M. T. (2006) Cognitive asymmetry in employee emotional reactions to leadership behaviour. *The Leadership Quarterly*, 17, 163-178. <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.12.004>
- DRUSKAT, V. U. & PESCOLIDIO, A. T. (2006) The impact of emergent leader emotionally competent behavior on team trust, communication, engagement, and effectiveness. In W. J. ZERBE, N. ASHKANASY & C. HARTEL (eds.) *Research on Emotions in Organizations, vol. 2: Individual and organizational perspectives on emotion management and display* (pp. 25-55). Oxford, UK: Elsevier JAI.
- EKMAN, P. (2004) *Emotions revealed. Understanding faces and feelings*. London: Phoenix

- ELFENBEIN, H. A. (2005) Team emotional intelligence: What it can mean and how it can impact performance. In *2005 Annual Academy of Management Conference*. Honolulu.
- FORMOSINHO, J. (1997) A complexidade da escola de massas e a especialização dos professores. *Saber (e) Educar*, 2, 7-20.
- GOLEMAN, D. (2010) *Inteligência emocional* (10.ª ed.). Camarate: Temas e Debates.
- GOLEMAN, D.; BOYATZIS, R. & MCKEE, A. (2007) *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações*. (3.ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- INSPECÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO (2010) *Agrupamento de Escolas Luísa Todi – Setúbal: (Relatório de avaliação externa das escolas)*. Lisboa: Ministério de Educação.
- KOMAN, Elizabeth; WOLFF, Steven B. & HOWARD, Anita (2007) The Cascading Impact of Culture: Group Emotional Competence (GEC) as a Cultural Resource. In Robert EMMERLING, Vinod SHANWAL & Manas MANDAL (eds.) *Emotional Intelligence: Theoretical and Cultural Perspectives*. San Francisco: Nova Science Publishers.
- LIMA, L. (org.) (2011) *Perspectivas de análise organizacional das escolas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- LOPES, P. N.; GREWAL, D.; KADIS, J.; GALL, M. y SALOVEY, P. (2006) Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*, 18, 132-138.
- MAYER, J. D. y CARUSO, D. (November/December, 2002) The effective leader: Understanding and applying emotional intelligence. *Ivey Business Journal*, 66, 1-5.
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. V. (1992) *Manual de Investigação em Ciências Sociais – Trajectos*. Lisboa: Gradiva Publicações.
- REGO, A. & CUNHA, M. P. (2010) *Liderança positiva* (2.ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- REGO, A. & FERNANDES, C. (2005) Inteligência emocional: Contributos adicionais para a validação de um instrumento de medida. *Psicologia*, 19 (1-2), 139-167.
- REGO, A.; SOUTO, S. y CUNHA, M. P. (2007) Espiritualidade nas organizações, positividade e desempenho. *Comportamento organizacional e gestão*, 13 (1), 7-36.
- RUIVO, J. & MESQUITA, H. (2010) Educação e Formação na Sociedade do Conhecimento. *Aula – Revista de Pedagogía da Universidad de Salamanca*, 16, 201-214.
- RUIVO, J. & MESQUITA, H. (2010) Becoming a Teacher in Portugal - Initial Teachers Training: a Review. In: K. G. KARRAS & C. C. WOLHUTER (eds.) *International Handbook of Teacher Education World-Wide - Issues and Challenges*, volume 1 (pp. 429-448). Athens: Atrapos Editions. (ISBN-978.960.459.088.9).
- SALOVEY, P. & MAYER, J. D. (1990) Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
<http://dx.doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- SILVA, J. M. (2008) *Líderes e Lideranças em Escolas Portuguesas. Trajectos Individuais e Impactos Organizacionais*. Dissertação de Doutoramento. Universidade da Extremadura, Badajoz.
- SILVA, J. M. (2009) A Avaliação de Professores e o Desenvolvimento das Lideranças Intermédias nas Escolas. In J. RUIVO & A. TRIGUEIROS (coords.) *Avaliação de Desempenho de Professores* (pp. 45-60). Associação Nacional de Professores e RVJ, Editores.
- TEIXEIRA, S. (2011) *Gestão das organizações* (2.ª ed.). Lisboa: Verlag dashöfer.