



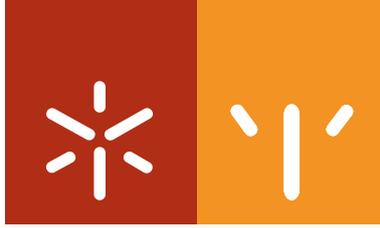
**Universidade do Minho**

Escola de Psicologia

Ana Rita Peliteiro Costa

**Inteligência Emocional de Jovens  
Portugueses: Diferenças Inter e  
Intraindividuais**

junho de 2014



**Universidade do Minho**

Escola de Psicologia

Ana Rita Peliteiro Costa

**Inteligência Emocional de Jovens  
Portugueses: Diferenças Inter e  
Intraindividuais**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado Integrado em Psicologia

Trabalho realizado sob orientação da  
**Doutora Maria do Céu Taveira de Castro Silva  
Brás da Cunha**

junho de 2014

**Nome:** Ana Rita Peliteiro Costa

**Endereço eletrónico:** anapeliteiro@hotmail.com

**Número do Bilhete de Identidade:** 13891757

**Título da Dissertação:** Inteligência Emocional de Jovens Portugueses: Diferenças Inter e Intraindividuais

**Orientadora:** Doutora Maria do Céu Taveira de Castro Silva Brás da Cunha

**Ano de conclusão:** 2014

**Designação do Mestrado:** Mestrado Integrado em Psicologia

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO,  
APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO  
ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 11 de Junho de 2014

Assinatura: \_\_\_\_\_

(Ana Rita Peliteiro Costa)

## Índice

Introdução.....	7
Método .....	14
Participantes.....	14
Instrumento .....	14
Procedimento .....	16
Análises .....	16
Resultados .....	17
Discussão.....	20
Referências .....	23

## Índice de Tabelas

Tabela 1. Inteligência Emocional: Ponto Médio das Dimensões e Médias, Desvios Padrão e Mínimo e Máximo Teórico em função do momento de medida e do sexo (N=1069).....	18
---	----

## Índice de Figuras

Figura 1. Efeito da interação entre sexo e tempo na dimensão interpessoal .....	19
Figura 2. Efeito da interação entre sexo e tempo na dimensão intrapessoal .....	19
Figura 3. Efeito da interação entre sexo e tempo na dimensão gestão de <i>stress</i> .....	20

## Agradecimentos

Este trabalho foi conseguido com o apoio de várias pessoas, a quem muito agradeço e dedico esta tese.

À professora Maria do Céu Taveira, pelas sábias palavras com que me orientou, pela confiança e pelos incentivos. Mas principalmente pelos desafios que me lançou ao longo deste ano, pois foram esses que me fizeram evoluir como investigadora.

À Mãe, pelos abraços de força, pelos beijos de regozijo e pelas gargalhadas de alegria a cada objetivo cumprido. Porque ser mãe é isso: fazer de uma pequena vitória uma grande conquista.

Ao Pai, que nas suas tímidas manifestações de orgulho me alentam a fazer cada vez mais e melhor. Para ti, também por ti, porque o bom nunca é suficiente, darei sempre o meu melhor.

Ao Pedro, pelos momentos de alegria que partilhamos, mas também pelo amor, carinho, paciência e tolerância em todos os momentos de mau-humor, de frustração e de cansaço. O amor também é isto, dar alento quando tudo parece impossível. E tu estavas lá... a amar. Obrigada! Sobretudo, obrigada por acreditares no futuro.

À minha Irmã, pela paciência e pelos abraços ao deitar. O carinho é a maior prova de cumplicidade, e é isso que nos caracteriza.

À minha Avó, pelo exemplo de vida que é para mim e por todos os pequenos grandes gestos com que me brinda! Ao meu Avô, pelas palavras de motivação e pelos gestos que mostram o quão grande é o seu orgulho pela neta “doutora”.

À Catarina, pela empatia e pela amizade ao longo dos cinco anos. Os bons amigos são aqueles que sabem quando não estamos bem sem o dizermos. E este obrigada é para aquela que soube ser boa amiga!

À Íris, apoio fundamental na estatística, um especial obrigada pelas palavras de coragem ao longo dos últimos tempos, quando as dúvidas eram mais do que as certezas.

A toda a família. Não sendo possível individualizar cada um, agradeço-vos as palavras de entusiasmo e agora, na reta final, os sorrisos de orgulho que contribuem para que a felicidade de terminar um ciclo seja ainda maior!

A Ele, porque quando olhei para trás e só vi umas pegadas, esse foi o momento em que me pegou ao colo!

Para ser grande, sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.

Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.

Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.

Mestrado Integrado em Psicologia da Universidade do Minho  
Inteligência Emocional de Jovens Portugueses: Diferenças Inter e Intraindividuais  
Ana Rita Peliteiro Costa  
Doutora Maria do Céu Taveira de Castro Silva Brás da Cunha

## RESUMO

Este estudo testa o efeito do sexo, do tempo e da interação entre sexo e tempo na inteligência emocional. Recorreu-se a uma amostra de 1069 participantes, 542 raparigas e 527 rapazes, entre os 11 e os 23 anos, do norte, centro e sul de Portugal. Responderam ao *Emotional Quotient Inventory: Youth Version* (EQ-i:YV; Bar-On & Parker, 2004, adapt. por Candeias *et al.*, 2013) no primeiro e terceiro períodos do ano escolar e no primeiro período do ano letivo seguinte. Testou-se o efeito do sexo, do tempo e da interação entre sexo e tempo nas cinco dimensões do EQ-i:YV, humor geral, adaptabilidade, intrapessoal, interpessoal e gestão de *stress*, através da *two-way mixed MANOVA*. Os resultados indicam um efeito multivariado estatisticamente significativo do sexo, do tempo e da interação sexo e tempo em diferentes dimensões da inteligência emocional. Os resultados discutiram-se com base nas investigações existentes e na sua aplicabilidade para a prática da psicologia escolar, e sugeriram-se investigações futuras.

Palavras-chave: inteligência emocional; EQ-i:YV; diferenças interindividuais; diferenças intraindividuais

Mestrado Integrado em Psicologia da Universidade do Minho  
Emotional Intelligence in Portuguese Students: Inter and Intraindividual Differences

Ana Rita Peliteiro Costa

Doutora Maria do Céu Taveira de Castro Silva Brás da Cunha

**ABSTRACT**

This study tests the effect of sex, time and the interaction between sex and time on emotional intelligence. The sample comprised 1069 participants, 542 girls and 527 boys, aged 11-23 years of the north, center and south of Portugal. The *Emotional Quotient Inventory: Youth Version* (EQ-i:YV; Bar-On & Parker, 2004, adapt. to Candeias *et al.*, 2013) was applied in the first and third periods of the school year and in the first period of next school year. We tested the effect of sex, time and the interaction between sex and time in the five dimensions of the EQ-i:YV, interpersonal general mood, adaptability, intrapersonal and stress management through a two-way mixed MANOVA. The results indicate a statistically significant multivariate effect of sex, time and the interaction of sex with time in different dimensions of emotional intelligence. The results were discussed on the basis of existing research and its applicability to the practice of school psychology, and future research is suggested.

Keywords: emotional intelligence; EQ-i:YV; interindividual differences; intraindividual differences

## Introdução

A inteligência emocional tem sido definida como um conjunto interrelacionado de habilidades e competências que determinam a autocompreensão e formas de expressão individual, os modos como cada pessoa compreende e se relaciona com os outros e o modo como lida de forma bem-sucedida com as exigências, desafios e pressões do dia-a-dia (Bar-On, 2006, p. 15; Bar-On, 2010, p. 57).<sup>1</sup> Especificamente, a inteligência emocional envolve habilidades para reconhecer, compreender e expressar emoções e sentimentos, compreender como é que os outros sentem e se relacionam consigo, gerir e controlar as emoções e a mudança, adaptar-se e resolver problemas de natureza pessoal e interpessoal e para gerar afeto positivo e ser auto-motivado. Nesta perspetiva, é sugerido que a inteligência emocional seja considerada um tema de estudo da psicologia positiva<sup>2</sup>, pois tem impacto no desempenho humano, na felicidade, no bem-estar e na procura de um sentido para a vida (Bar-On, 2010, p. 57).

A definição referida de inteligência emocional apresentada por Bar-On (2006, 2010) não é a única. Na *Encyclopedia of Applied Psychology* (Cherniss, 2004) sugere-se, além desta, mais duas definições do construto, a de Mayer e Caruso (1995) e a de Goleman (1995).

Mayer e Caruso (1995) consideram a inteligência emocional um tipo de inteligência, pois consiste na competência pessoal para reconhecer informação emocional e as relações existentes entre essa informação e para reconhecer o processo de raciocínio abstrato sobre essa informação emocional. Na perspetiva de Mayer, Caruso e Salovey (2000), a inteligência emocional pode ser definida com base em quatro aspetos ou capacidades específicas (a) perceber, avaliar e expressar emoções, (b) aceder ou gerar sentimentos que facilitem o pensamento, (c) compreender as informações e o conhecimento emocional, e (d) regular as emoções. Para avaliar a inteligência emocional como competência, Mayer e Salovey (1997) desenvolveram a *Multifactor Emotional Intelligence Scale* (MEIS) que avalia, em 12 tarefas, aqueles quatro tipos de capacidades.

Na perspetiva de Goleman (1995), a inteligência emocional respeita a habilidade para conhecer as próprias emoções e geri-las, automotivar-se para atingir um objetivo, reconhecer as emoções nos outros e gerir as relações interpessoais. Posteriormente, Goleman (2000)

---

<sup>1</sup> Autores como Bar-On (2006), defendem inclusive o uso da expressão compósita inteligência emocional-social, em vez de inteligência emocional ou inteligência social, para designar tais competências e habilidades, depois de ter comprovado que ambos os construtos eram compostos por competências intra e interpessoais. Com efeito, quer a inteligência emocional, quer a social, são suportadas por processos neurocognitivos relacionados e, como tal, será desejável considerar estas inter-relações na definição do constructo (e.g., Kang, Day, & Meara, 2005 *cit in* Candeias, 2008).

<sup>2</sup> De acordo com Sligman e Csikszentmihalyi (2000, p. 5), a psicologia positiva pretende estudar as experiências subjetivas valorizadas, os traços individuais positivos e as virtudes cívicas, bem como as instituições que fomentam nos indivíduos, serem melhores cidadãos.

identifica quatro domínios de competências que compõem a inteligência emocional (a) autoconsciência, que envolve a autoconsciência emocional, precisão na autoavaliação e autoconfiança, (b) autogestão, que incluiu o autocontrolo, a confiabilidade, a consciência moral, a adaptabilidade, a motivação para a realização e a iniciativa, (c) consciência social, que compreende a empatia, a consciência organizacional e a orientação para os serviços, e (d) gestão dos relacionamentos, que envolve o desenvolvimento dos outros, o influenciar, a comunicação, a resolução de conflitos, a liderança, ser catalisador da mudança, ser construtor de ligações, e o trabalhar em equipa e colaborar. Para Goleman (1998, *cit in* Goleman, 2000), estas competências emocionais, pessoais e sociais, são capacidades aprendidas que podem ser avaliadas através do *Emotional Competence Inventory* (Boyatzis & Goleman, 2005), questionário com 72 itens e uma escala de resposta com 6 pontos.

Dadas estas duas definições, a definição de Bar-On (2006, 2010) é, a nosso ver, uma definição integrativa das conceções principais de inteligência emocional, uma vez que considera capacidades mentais, disposições e traços de personalidade (Candeias, 2003, 2008). Efetivamente, na perspetiva de Bar-On (1997, *cit in* Candeias, 2008), a inteligência emocional ou sócio-emocional, é composta por cinco dimensões (a) humor geral, avaliado através da felicidade e do otimismo, (b) adaptabilidade, avaliada através do teste de realidade, flexibilidade e capacidade de resolução de problemas, (c) intrapessoal, avaliada através da autoconsciência emocional, assertividade, auto respeito, independência e auto-atualização, (d) interpessoal, avaliada através da empatia, responsabilidade social e relacionamento interpessoal, e (e) gestão de *stress*, avaliada através da tolerância ao *stress* e controlo de impulsos. Isto é, uma combinação entre características intelectuais, personalidade e competências sociais (Candeias, 2008). Para avaliar a inteligência emocional e social, Bar-On (1997) desenvolveu o *Emotional Quotient Inventory* (EQ-i), um questionário de autorrelato destinado a adultos, composto por 133 itens avaliados numa escala de *Likert* de 5 pontos. O EQ-i origina um *score* total de quociente emocional e um *score* para cada uma das cinco dimensões. Para avaliar a inteligência sócio-emocional em jovens dos sete aos dezoito anos, Bar-On e Parker (2000) desenvolveram o *Emotional Quotient Inventory – Youth Version* (EQ-i:YV). A versão portuguesa do EQ-i:YV adaptada por Candeias, Varelas, Rebelo e Diniz (2013) foi o instrumento utilizado na presente investigação.

Em termos de investigação empírica, vários têm sido os estudos realizados a partir das diferentes perspetivas do construto e com importância para várias áreas de funcionamento psicossocial. Neste trabalho privilegiaremos a investigação da inteligência emocional mais recente, realizada no âmbito da psicologia vocacional (e.g., Di Fabio & Palazzeschi, 2008; Di

Fabio & Blustein, 2010; Di Fabio, Palazzeschi, & Bar-On, 2012; Di Fabio, Pallazzeschi, Asulin-Peretz, & Gati, 2013), da psicologia da educação (e.g., Nasir & Masrur, 2010; Perera & DiGiacomo, 2013), da psicologia das organizações (e.g., Coetzee & Harry, 2014) e da psicologia clínica e da saúde (e.g., Schutte, Malouff, Thorsteinsson, Bhullar, & Rooke, 2007; Forushani & Besharat, 2011; Lloyd, Malek-Ahmadi, Barclay, & Fernandez, 2012; Schneider, Lyons, & Khazon, 2013).

Esta opção deve-se ao interesse em aprofundar a temática e medida da inteligência emocional enquanto condição chave do questionamento ético no âmbito do desenvolvimento da carreira. Isto é, compreender o construto para perceber até que ponto, em futura investigação, a inteligência emocional poderá ser hipotetizada como um pré-requisito da capacidade dos indivíduos para antecipar consequências pessoais, interpessoais e sociais dos projetos e decisões individuais de carreira. Por outro lado, pretende-se dar uma visão de como está a inteligência emocional a ser equacionada nas diferentes áreas da psicologia.

Assim, por exemplo, ao nível da psicologia vocacional, Di Fabio e Palazzeschi (2008) verificaram a existência de uma relação entre inteligência emocional e dificuldades de decisão de carreira. Ao utilizar a versão italiana do EQ-i, verificaram que a perceção de dificuldades na tomada de decisão relacionada com a (a) falta de prontidão era influenciada pela reduzida capacidade de gerir as emoções durante a tomada de decisão, (b) falta de informação era influenciada pela incapacidade de utilizar emoções no processo de resolução de problemas e na procura das informações necessárias à tomada de decisão, (c) inconsistência da informação era influenciada pela incapacidade de compreender os sentimentos dos outros e construir relacionamentos interpessoais satisfatórios impedindo a gestão dos conflitos com outros significativos. No que respeita aos estilos de conflito na tomada de decisão e à sua relação com a inteligência emocional, Di Fabio e Blustein (2010) utilizaram o EQ-i como medida de inteligência emocional e verificaram que o evitamento, a procrastinação e a hipervigilância são melhor explicados pela competência intrapessoal e que a competência de adaptabilidade prediz o estilo de decisão de vigilância. Assim, a competência intrapessoal é um preditor inverso dos estilos de conflito de decisão não adaptativos e a adaptabilidade está relacionada com uma abordagem adaptativa da vigilância. Ao analisar o papel dos traços de personalidade, da autoavaliação e da inteligência emocional nas dificuldades de tomada de decisão ao nível da carreira, Di Fabio e colaboradores (2012) verificaram que a inteligência emocional explica uma percentagem da variância das dificuldades de falta de prontidão, falta de informação e inconsistência de informação, corroborando a hipótese de que a inteligência emocional desempenha um papel importante nas dificuldades no processo de tomada de

decisão da carreira. Acerca das diferenças entre indecisão na carreira e indecisão crônica e a sua associação com a inteligência emocional, Di Fabio e colaboradores (2013) verificaram que a inteligência emocional elevada é o melhor preditor da baixa indecisão na carreira em homens e em mulheres, mas não é o melhor preditor da indecisão crônica, apesar de haver associação.

No domínio da psicologia da educação, há a destacar o estudo da inteligência emocional na investigação sobre desempenho académico. Nasir e Masrur (2010), utilizando o EQ-i, verificaram uma correlação estatisticamente significativa positiva entre inteligência emocional e desempenho académico, sendo a inteligência emocional um preditor do desempenho académico, explicando 12% da variância. Recentemente, Perera e DiGiacomo (2013) realizaram uma meta-análise sobre a inteligência emocional e verificaram que, concetualizada como um traço de personalidade, pode estar relacionada com o desempenho académico, na medida em que elevados níveis de inteligência emocional conferem vantagens em contextos de avaliação escolar. Os resultados deste estudo indicam que a utilização de instrumentos de avaliação das capacidades cognitivas em contextos escolares, só por si, pode ser insuficiente, sendo necessário o recurso a medidas de personalidade.

Ao nível da psicologia das organizações, entre outras variáveis, tem-se estudado a inteligência emocional no âmbito da adaptabilidade na carreira. Em 2014, Coetzee e Harry verificaram que a inteligência emocional explica 31% da variância do construto e contribui significativamente para a explicação da variância das quatro dimensões do *Career Adapt-Abilities Scale* (CAAS; Savickas & Porfeli, 2012), explicando 27% da subescala preocupação, 16% da subescala controlo, 18% da subescala curiosidade e 16% da subescala confiança. Os resultados nesta área permitem-nos concluir que quanto mais desenvolvida estiver a inteligência emocional, melhor será a adaptabilidade à carreira.

No que respeita à relação entre inteligência emocional e variáveis clínicas e da saúde, a investigação tem-se focado, entre outras, na problemática da depressão nos adultos. Lloyd e colaboradores (2012) utilizaram o EQ-i e verificaram que elevados níveis de inteligência emocional podem reduzir os riscos de depressão, uma vez que por cada ponto de aumento nos resultados do EQ-i, regista-se uma redução de 6% no risco de depressão, o que sugere que a inteligência emocional pode ser um preditor da depressão em adultos. Acerca da inteligência emocional e da resiliência, Schneider e colaboradores (2013) utilizando o MSCEIT, um instrumento desenvolvido por Mayer, Salovey e Caruso em 2000, numa perspetiva de inteligência emocional como habilidade, verificaram que a inteligência emocional confere

benefícios durante o processo de *stress*, promovendo respostas psicológicas e fisiológicas resilientes.

Também se tem verificado a existência de relações entre a inteligência emocional e a saúde. Na meta-análise realizada, Schutte e colaboradores (2007) verificaram que elevados níveis de inteligência emocional estão associados a uma melhor saúde. Ao nível da percepção de *stress*, Forushani e Besharat (2011) verificaram, ademais, que pessoas com maior inteligência emocional são capazes de lidar melhor com as exigências do meio quando comparadas com pessoas com baixa inteligência emocional, uma vez que estão mais conscientes das suas emoções e apresentam mais capacidade de as regular, experienciando níveis baixos de *distress* e de *stress* relacionado com as emoções e níveis mais elevados de bem-estar. Além disso, têm maior riqueza de redes sociais e eficácia nas estratégias de *coping*, experienciando menos *stress* (Zeidner & Olnick-Shmeh, 2010 *cit in* Forushani & Besharat, 2011).

Uma linha de investigação transversal às diferentes áreas mencionadas é o estudo das diferenças na inteligência emocional em função do sexo e da idade (e.g., Bar-On, 1997 *cit in* Bar-On & Parker, 2000; Petrides & Furnham, 2000; Rebelo, 2012; Arteché, Chamorro-Premuzic, Furnham, & Crump, 2008; Nasir & Masrur, 2010; Matias, 2012; Qualter, Gardner, Pope, Hutchinson, & Whiteley, 2012; Chaudhry, Jan, Sajjad, & Ali, 2013; Khodarahimi, 2014). Ao nível das diferenças em função do sexo, Bar-On (1997 *cit in* Bar-On & Parker, 2000, p. 367), apesar de não ter registado diferenças no *score* total da inteligência emocional, encontrou diferenças estatisticamente significativas em diferentes dimensões do EQ-i: as mulheres registam capacidades interpessoais superiores às dos homens, enquanto os homens apresentam melhores capacidades intrapessoais, são melhores a gerir as emoções e adaptam-se melhor aos desafios e ambientes do que as mulheres. Assim, o mesmo autor defende que as mulheres são mais conscientes das emoções, demonstram mais empatia, relacionam-se melhor interpessoalmente e agem mais socialmente do que os homens, enquanto os homens têm mais autoestima, são mais independentes, lidam melhor com o *stress*, são mais flexíveis, resolvem melhor os problemas e são mais otimistas do que as mulheres. Petrides e Furnham (2000) utilizaram o *Emotional Intelligence Questionnaire*<sup>3</sup> e o *Self Estimated EI*<sup>4</sup> numa amostra de 260 participantes com uma média de idade de 23.4 anos e verificaram diferenças estatisticamente significativas no *Self Estimated EI* ao nível da compreensão das próprias

---

<sup>3</sup> *Emotional Intelligence Questionnaire* –desenvolvido, em 1998, por Schutte e colaboradores, com base no modelo de Salovey e Mayer de 1990.

<sup>4</sup> *Self Estimated EI* - questionário de inteligência emocional desenvolvido, em 1999, por Furnham e colaboradores, com base num instrumento de auto-relato de inteligência multifacetada.

emoções, da capacidade para lidar com os conflitos e para resolver disputas e em ser positivo e otimista, com os rapazes a registarem níveis mais elevados que as raparigas. No *Emotional Intelligence Questionnaire* verificaram que há uma diferença estatisticamente significativa nas competências sociais, em que as raparigas pontuam superior aos rapazes. Arteche e colaboradores (2008), ao utilizarem uma amostra de 585 participantes com uma média de idades de 43.91 e o EQ-i como medida, verificaram que, apesar das correlações não serem estatisticamente significativas, os homens pontuam valores superiores no *score* total no EQ-i, e nas dimensões intrapessoal e humor geral. Nasir e Masrur (2010) estudaram a inteligência emocional em função do sexo, idade e rendimento académico, com uma amostra de 132 estudantes da IIUI<sup>5</sup> com idades entre os 18 e os 35 anos e utilizando o EQ-i como medida. No que respeita às diferenças de sexo, apenas verificaram diferenças estatisticamente significativas na dimensão gestão de *stress*, com os homens a apresentar *scores* superiores aos das mulheres. Qualter e colaboradores (2012), ao analisarem a inteligência emocional numa perspetiva de habilidade, numa perspetiva de traço e o sucesso académico em alunos britânicos, verificaram diferenças estatisticamente significativas em todas as dimensões do MSCEIT-YV, bem como nas escalas intrapessoal e interpessoal do EQ-i. Em ambos os casos, as raparigas pontuaram superior aos rapazes. Em 2013, Chaudhry e colaboradores, numa amostra de 119 estudantes paquistaneses com idades entre os 18 e os 28 anos de idade e utilizando o *Emotional Intelligence Questionnaire*, verificaram que as estudantes têm valores superiores aos dos estudantes. Mais recentemente, Khodarahimi (2014) avaliou a inteligência emocional através do *Trait-Meta-Mood-Scale* (TMMS; Salovey et. al., 1995) em 200 adolescentes iranianos com idades entre os 11 e os 19 anos e verificou a existência de um efeito multivariado estatisticamente significativo do sexo, sendo que os homens têm melhores pontuações do que as mulheres. Em estudos com a população portuguesa, Rebelo (2012), ao analisar os perfis emocionais de alunos portugueses do ensino básico e utilizando o Questionário de Inteligência Emocional, adaptado do EQ-i, verificou que, no 2.º ciclo, as raparigas apresentaram maior competência intrapessoal e humor geral, enquanto os rapazes apresentam maior capacidade de gestão de *stress*. No 3.º ciclo, os rapazes apresentam maior capacidade de gestão de *stress*, e as raparigas apresentam maior competência intrapessoal. Matias (2012), ao analisar diferenças na inteligência emocional em jovens do 8.º ano de escolaridade, com idades entre os 11 e os 15 anos, em função das variáveis sociodemográficas, utilizando a versão portuguesa do EQ-i como medida, verificou que as raparigas pontuam superior aos rapazes nas dimensões intrapessoal e gestão de *stress* e que os

---

<sup>5</sup> IIUI – International Islamic University Islamabad

rapazes pontuam superior às raparigas nas dimensões interpessoal, adaptabilidade e humor geral. Contudo, só se verificaram diferenças estatisticamente significativas nas dimensões intrapessoal, favorável às raparigas, e humor geral, favorável aos rapazes. Podemos concluir que, neste âmbito, o padrão de resultados é pouco consistente. No entanto, parece que as raparigas apresentam mais capacidades interpessoais do que os rapazes e que estes apresentam mais capacidades de gestão do *stress* e de adaptabilidade.

Relativamente às diferenças na inteligência emocional em função da idade, Bar-On (1997 *cit in* Bar-On & Parker, 2000, p. 367) verificou várias diferenças estatisticamente significativas, mas de pequena magnitude. Todavia, os grupos mais velhos apresentavam pontuações mais elevadas do que os grupos mais novos, sendo que os participantes no final dos 40 anos e no início dos 50 anos são os que apresentam maiores *scores* de inteligência emocional, na maioria das escalas do EQ-i. Concluindo, verifica-se que a inteligência emocional e social aumenta com a idade, pelo menos até ao final dos cinquenta anos. Atualmente está a decorrer um estudo longitudinal com duração de 25 anos e os resultados do 10.º ano de investigação, indicam um aumento da inteligência sócio-emocional nas crianças, o que poderá indicar que a inteligência sócio-emocional pode mudar ao longo do tempo (Bar-On & Parker, 2000 *cit in* Bar-On, 2006). Nasir e Masrur (2010) não encontraram, porém, diferenças ao nível da idade. No estudo de Matias (2012), os alunos entre os 11 e os 13 anos pontuaram superior aos alunos com idades entre os 14 e os 15 anos, nas dimensões adaptabilidade e intrapessoal, e estes últimos pontuaram superior nas dimensões interpessoal, humor geral e gestão de *stress*, sendo que apenas se verificou uma diferença estatisticamente significativa na dimensão adaptabilidade. Relativamente às diferenças de idade na inteligência emocional, os resultados são ainda pouco conclusivos mas tendem a registar um aumento da inteligência emocional ao longo do tempo.

O estudo de diferenças intraindividuais na inteligência emocional é menos frequente. Parker, Saklofske, Wood, Eastabrook, Robyn e Taylor (2005) examinaram os valores do EQ-i de alunos universitários no primeiro ano de universidade e 32 meses depois. Os resultados multivariados indicam um efeito estatisticamente significativo do tempo na inteligência emocional. Os resultados univariados indicam que os *scores* das dimensões intrapessoal, adaptabilidade e gestão de *stress* apresentam valores estatisticamente superiores no segundo momento da recolha e que apenas os resultados da dimensão interpessoal não são estatisticamente diferentes nos dois momentos. Neste estudo, não se verificaram efeitos do sexo, nem da interação entre sexo e tempo.

Tendo em conta a análise da investigação sobre a inteligência emocional, e a necessidade de contribuir para o estudo longitudinal do construto, o objetivo deste estudo é testar o efeito do sexo, do tempo e da interação entre sexo e tempo nas dimensões da inteligência emocional avaliadas pela versão portuguesa do EQ-i. Espera-se encontrar um efeito estatisticamente significativo do sexo na dimensão intrapessoal favorável às raparigas e nas dimensões gestão de *stress*, adaptabilidade e humor geral favorável aos rapazes, bem como um aumento na inteligência emocional ao longo do tempo.

## Método

### *Participantes*

A amostra inclui 1069 participantes, 542 (50.7%) raparigas e 527 (49.3%) rapazes ( $M = 1$ ), com idades entre os 11 e os 23 anos, ( $M = 14.80$ ,  $DP = 1.80$ ). Destes, 512 (47.9%) frequentam o 8.º ano de escolaridade, 304 (28.4%) o 10.º ano e 253 (23.7%) o 11.º ano ( $Mdn = 10$ ,  $IQQ = 2$ ), dos quais, 279 (26.1%) na Escola Secundária Rainha Santa Isabel – Estremoz, 200 (18.7%) na Escola Secundária de Ponte de Lima – Ponte de Lima, 160 (15.0%) na Escola Básica e Secundária Agra e Lima – Lanheses, 127 (11.9%) na Escola Básica 2.º,3.º Ciclos Real – Braga, 109 (10.2%) na Escola Profissional de Val do Rio – Oeiras, 103 (9.6%) no Colégio Sagrado Coração de Maria – Lisboa e 91 (8.5%) na Escola Básica 2.º, 3.º ciclos Bento Carqueja – Oliveira de Azeméis ( $Mdn = 4$ ,  $IQQ = 2$ ).

Este estudo integra o projeto “Carreira e Cidadania”, destinado avaliar condições pessoais (e.g., fatores socio-emocionais e de personalidade) e do contexto (e.g., práticas educativas) para o questionamento ético no âmbito da carreira.<sup>6</sup> A escolha destes anos escolares deveu-se ao facto de serem anos de proximidade de uma transição vocacional e, por isso, hipoteticamente, períodos mais facilitadores à avaliação vocacional.

### *Instrumento*

*Emotional Quotient Inventory: Youth Version* (EQ-i:YV; Bar-On & Parker, 2004, adapt. por Candeias *et al.*, 2013) – medida autorrelato de inteligência emocional e social. Na análise da validade estrutural do instrumento, Candeias e colaboradores (2013), verificaram que o fator 1 – humor geral – é saturado por 6 itens, o fator 2 – adaptabilidade – por 8 itens, o fator 3 – intrapessoal – por 6 itens, o fator 4 – interpessoal – por 8 itens e o fator 5 – gestão de *stress* – por 7 itens e que 38.07% da variância dos itens é explicada pelos 5 fatores. Esta

---

<sup>6</sup> Projeto financiado pela FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia e Programa Compete (PTDC/CPE-CED/098896/2008).

estrutura confirma a proposta dos autores do instrumento original. Assim, esta versão é composta por 35 itens avaliados numa escala de *Likert* de 4 pontos, que compõem cinco dimensões de humor geral, adaptabilidade, Intrapessoal, interpessoal e gestão de *stress*, como na versão original. A dimensão humor geral avalia o otimismo e a capacidade para manter uma aparência positiva (e.g., “Gosto da forma como que me vejo”) e tem um mínimo teórico de 6 pontos e um máximo de 24 pontos. A dimensão adaptabilidade diz respeito à capacidade para lidar com os problemas quotidianos (e.g., “Sou bom a resolver problemas”), tem um mínimo teórico de 8 pontos e um máximo de 32. A dimensão intrapessoal refere-se à capacidade, competência e habilidade da própria pessoa para compreender, expressar e comunicar os seus próprios sentimentos (e.g., “É fácil descrever os meus sentimentos”), com um valor mínimo teórico de 6 pontos e um máximo de 24. A dimensão interpessoal avalia a capacidade para escutar, compreender e apreciar os sentimentos dos outros (e.g., “Preocupo-me com o que acontece aos outros”), e tem um mínimo teórico de 8 pontos e um máximo teórico de 32 pontos. A dimensão gestão de *stress* avalia a capacidade de manter a tranquilidade e enfrentar situações stressantes, sem explosões de ira (e.g., “É-me difícil controlar a minha raiva”) e tem mínimo teórico de 7 pontos e um máximo teórico de 28 pontos. Na amostra deste estudo, os valores de *alfa de Cronbach* para o primeiro, segundo e terceiro momento são, respetivamente, .87, .89 e .88 na dimensão humor geral, isto é, “muito bons”; .81, .84 e .86 na dimensão adaptabilidade, ou seja, “muito bons”; .80, .81 e .81 na dimensão intrapessoal, igualmente “muito bons”; .77, .79 e .79 na dimensão interpessoal e .71, .74 e .75 na dimensão gestão de *stress*, considerados “aceitáveis” (cf. Almeida & Freire, 2003).

O EQ-i:YV foi traduzido e adaptado para diferentes línguas e países. De Weerd e Rossi (2012), por exemplo, realizaram um estudo da medida com 187 participantes belgas com idades entre os 18 e os 85 anos e verificaram que o valor de  $\alpha$  total do EQ-i:YV variava entre .66 e .87. Por sua vez, numa amostra de 413 estudantes a frequentar o 7.º ano, Qualter e colaboradores (2012) registaram valores de  $\alpha$  total do EQ-i:YV entre .62 e .82. Numa versão francesa do EQ-i, com uma amostra de 146 participantes com idades entre os 18 e os 59 anos, o valor de  $\alpha$  variou entre .71 e .87 (Thiébaud, Breton, Lambolez, & Richoux, 2005). De acordo com Di Fabio e colaboradores (2012), a versão italiana do EQ-i apresenta valores de  $\alpha$  entre .81 e .95 para uma amostra de 232 estudantes com idades entre os 20 e os 26 anos. Numa amostra Iraniana constituída por 150 mulheres com uma média de idades de 22.67 anos, Forushani e Besharat (2011), verificaram valores de  $\alpha$  entre .69 e .86.

### *Procedimento*

Inicialmente, uma investigadora doutorada e uma mestre reuniram com os diretores executivos, de departamento e de turmas de cada escola participante no estudo, para apresentação do projeto “Carreira e Cidadania”. Um consentimento informado foi enviado aos pais dos alunos participantes através de carta fechada. Os alunos responderam ao EQ-i, juntamente com quatro outros questionários que avaliam o autoconceito, a inteligência social, a competência social e a saliência do trabalho. Os instrumentos foram aplicados por psicólogas mestres previamente treinadas por uma psicóloga doutorada. As recolhas de dados ocorreram em três momentos no tempo: durante o primeiro período do ano escolar (M1), durante o terceiro período (M2) e durante o primeiro período do ano letivo seguinte (M3). Cada recolha ocorreu em dois dias consecutivos, com aplicação de três provas e duas provas, respetivamente. A ordem de apresentação das medidas foi selecionada aleatoriamente por escola para procurar controlar um eventual efeito deste aspeto nos resultados. No dia da administração todas as instruções foram dadas de forma estandardizada e, sempre que possível, tentou-se que os professores não assistissem à recolha dos dados, para evitar a comunicação com os alunos durante a realização da prova.

### *Análises*

As análises estatísticas foram realizadas através do *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS IBM) para Windows, versão 22.0. De acordo com Tabachnick e Fidell (2013), os *missing values* foram substituídos pela média da respetiva variável, através do método de estimativa. Para a caracterização da amostra, através da estatística descritiva calcularam-se as medidas de tendência central e de dispersão para as variáveis nominais – moda e frequências; para as variáveis ordinais – mediana e intervalo interquartilico; e para as variáveis intervalares – média e desvio padrão (Martins, 2011).

De acordo com Candeias e colaboradores (2013), os questionários não podem ser considerados se a diferença absoluta entre os itens estabelecidos para o efeito for superior a 10. Assim, calculou-se a inconsistência de cada prova, não se invalidando nenhuma.

A fidelidade do EQ-i:YV foi calculada pelo método da consistência interna, através do coeficiente de *alfa de Cronbach*.

Para testar o efeito do sexo, do tempo e da interação entre sexo e tempo nas cinco dimensões do EQ-i:YV realizou-se uma *two-way mixed MANOVA*.

## Resultados

Através da *two-way mixed MANOVA*, analisou-se o efeito multivariado e univariado de duas variáveis independentes, uma intersujeitos e outra intrasujeitos, em cinco variáveis dependentes – as dimensões do EQ-i:YV. Antes deste teste estatístico, estudou-se o cumprimento dos pressupostos da normalidade multivariada, da homogeneidade das matrizes de variância-covariância, da ausência de singularidade e multicolinearidade, da esfericidade e da independência das observações (Field, 2009; Tabachnick & Fidell, 2013).

A normalidade multivariada inferida a partir da normalidade das variáveis dependentes não foi cumprida. A homogeneidade das matrizes de variância-covariância verificada nos testes de *Levene* e de *Box* não se cumpriu. A ausência de singularidade foi assegurada pelos investigadores e ausência de multicolinearidade está cumprida, uma vez que os valores, em módulo, das correlações entre dimensões são inferiores a .80 (Tabachnick & Fidell, 2013). O pressuposto da esfericidade verificado através do teste de *Bartlett* não foi cumprido e a independência das observações foi assegurada no procedimento de recolha de dados. Por não estarem cumpridos todos os pressupostos enunciados, os resultados multivariados reportaram-se tendo em conta o valor de *Pillai's Trace* (V) (Field, 2009; Tabachnick & Fidell, 2013), e compararam-se testes paramétricos com testes não paramétricos equivalentes (teste de *Mann-Whitney* e teste de *Friedman*) na análise de testes univariados. De acordo com Martins (2011), quando os resultados dos testes paramétricos e não paramétricos convergem no sentido da rejeição da hipótese nula são relatados os resultados paramétricos, quando isto não se verifica são relatados os resultados não paramétricos.

A caracterização da amostra quanto aos níveis de inteligência emocional em cada uma das cinco dimensões do EQ-i:YV está descrita na tabela 1.

Tabela 1

*Inteligência Emocional: Ponto Médio das Dimensões e Médias, Desvios Padrão e Mínimo e Máximo Teórico em função do momento de medida e do sexo (N=1069)*

	Ponto médio	Momentos								
		1			2			3		
		M	DP	Min-Máx	M	DP	Min-Máx	M	DP	Min-Máx
Humor geral	15			6-24			6-24			6-24
Raparigas		17.85	3.89	7-24	17.85	3.90	7-24	17.88	3.86	7-24
Rapazes		19.71	3.37	8-24	19.72	3.55	6-24	19.90	3.32	8-24
Adaptabilidade	20			8-32			8-32			8-32
Raparigas		20.51	3.37	12-31	20.57	3.40	9-32	20.63	3.65	9-32
Rapazes		21.00	3.69	11-32	21.25	3.89	11-32	21.27	3.88	11-32
Intrapessoal	15			6-24			6-24			6-24
Raparigas		14.63	3.25	6-24	14.52	3.35	6-24	14.20	3.33	6-24
Rapazes		14.29	3.24	6-24	14.51	2.98	6-24	14.46	3.04	6-24
Interpessoal	20			8-32			8-32			8-32
Raparigas		28.06	2.83	19-32	27.58	3.07	18-32	27.53	3.12	17-32
Rapazes		25.44	3.49	9-32	24.89	3.56	9-32	25.44	3.40	9-32
Gestão de <i>stress</i>	18			7-28			7-28			7-28
Raparigas		20.26	3.05	9-27	20.48	2.82	10-28	20.65	2.77	9-28
Rapazes		19.92	3.25	7-27	19.83	3.35	8-27	19.95	3.33	8-28

Os resultados da *two-way mixed MANOVA* indicam que há um efeito multivariado estatisticamente significativo do sexo  $V = .28$ ,  $F(5, 1063) = 81.91$ ,  $p < .001$ , do tempo  $V = .05$ ,  $F(10, 1058) = 5.32$ ,  $p < .001$ , e da interação do sexo com o tempo  $V = .02$ ,  $F(10, 1058) = 2.46$ ,  $p < .01$  nas dimensões da inteligência emocional.

Os testes univariados mostram que a variável sexo tem um efeito estatisticamente significativo nas dimensões interpessoal,  $F(1, 1067) = 227.47$ ,  $p < .001$ , adaptabilidade,  $F(1, 1067) = 10.37$ ,  $p = .001$ , humor geral,  $F(1, 1067) = 94.22$ ,  $p < .001$  e gestão de *stress*,  $F(1, 1067) = 12.29$ ,  $p < .001$ , sendo que nas dimensões adaptabilidade e humor geral os rapazes pontuam valores superiores aos das raparigas e nas dimensões interpessoal e gestão de *stress* as raparigas pontuam valores superiores aos dos rapazes.

O tempo tem um efeito estatisticamente significativo na dimensão interpessoal,  $F(1.98, 2115.59) = 13.95$ ,  $p < .001$ , sendo que os valores médios do M1 são superiores aos valores médios dos M2 e M3, e os valores médios do M3 são superiores aos do M2; assim como na dimensão gestão de *stress*,  $\chi^2(2) = 8.57$ ,  $p = .014$ . Testes de *Wilcoxon* com a *Correção de Bonferroni* mostraram que os valores médios no M2 são superiores aos do M1, os do M3 são superiores aos do M1 e que os valores do M3 são superiores aos do M2.

A interação entre sexo e tempo tem um efeito estatisticamente significativo na dimensão interpessoal,  $F(1.983, 2115.591) = 5.56$ ,  $p = .004$  (Figura 1).

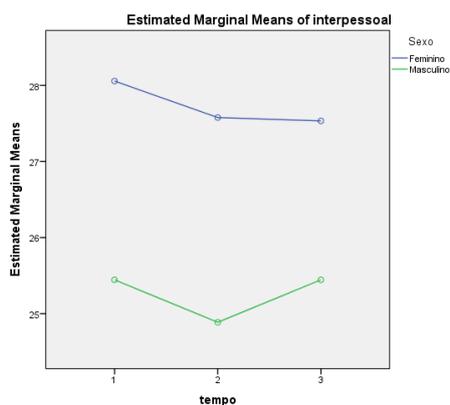


Figura 1. Efeito da interação entre sexo e tempo na dimensão interpessoal

As raparigas pontuam valores superiores aos dos rapazes nos três momentos. Do M1 para o M2, raparigas e rapazes, diminuem os valores médios, mas do M2 para o M3, enquanto os valores médios das raparigas parecem estáveis, os dos rapazes aumentam.

Verifica-se ainda um efeito estatisticamente significativo da interação sexo e tempo na dimensão intrapessoal  $F(1.970, 2101.475) = 4.634$ ,  $p = .010$  (Figura 2).

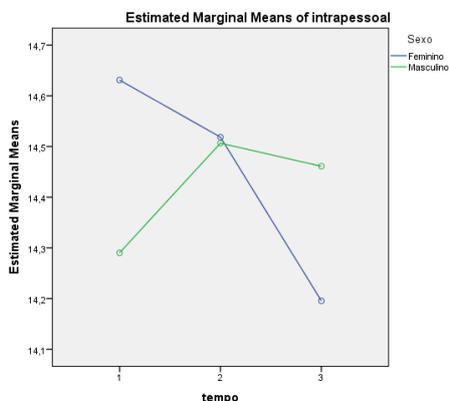


Figura 2. Efeito da interação entre sexo e tempo na dimensão intrapessoal

No M1 as raparigas pontuam valores superiores aos dos rapazes. Contudo, do M1 para o M2, as raparigas diminuem os seus valores médios enquanto os rapazes aumentam, tendendo a pontuar os mesmos valores no M2. Do M2 para o M3, apesar de raparigas e rapazes diminuírem as suas pontuações, os rapazes pontuam valores superiores aos das raparigas.

Por fim, verifica-se ainda um efeito marginalmente significativo da interação entre sexo e tempo na dimensão gestão de *stress*,  $F(1.966, 2097.438) = 2.46, p = .09$  (Figura 3).

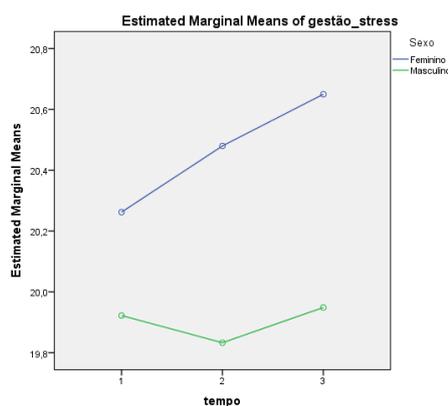


Figura 3. Efeito da interação entre sexo e tempo na dimensão gestão de *stress*

As raparigas tendem a pontuar valores médios superiores aos dos rapazes nos três momentos. Do M1 para o M2, enquanto os valores médios das raparigas tendem a aumentar, os valores médios dos rapazes tendem a diminuir. Contudo, do M2 para o M3, rapazes e raparigas tendem a aumentar os seus valores médios.

## Discussão

A presente investigação testou o efeito do sexo, do tempo e da interação entre sexo e tempo em cinco dimensões da medida de inteligência emocional: humor geral, adaptabilidade, intrapessoal, interpessoal e gestão de *stress*. Quanto ao sexo, verifica-se um efeito estatisticamente significativo nas dimensões interpessoal, adaptabilidade, humor geral e gestão de *stress*. Tal como esperado, os rapazes apresentaram valores superiores estatisticamente significativos na adaptabilidade e humor geral. Em relação à adaptabilidade, os resultados vão de encontro à postura de Bar-On (1997 *cit in* Bar-On & Parker, 2000), que defende que os rapazes têm maior capacidade de adaptação do que as raparigas, fazendo com que lidem melhor com mudanças, validem objetivamente os seus sentimentos e pensamentos

com a realidade externa, adaptam e ajustam os seus pensamentos e sentimentos a novas situações e resolvam efetivamente os problemas de natureza pessoal e interpessoal. Na dimensão humor geral, os resultados corroboram os de Arteché e colaboradores (2008) e podemos afirmar que os rapazes são mais otimistas e felizes, uma vez que se auto-motivam para serem positivos e olharem para o melhor lado da vida e sentirem-se satisfeitos consigo próprios, com os outros e com a vida em geral. Na dimensão interpessoal, as raparigas pontuaram superior aos rapazes o que corrobora os resultados de Bar-On (1997 *cit in* Bar-On & Parker, 2000; Qualter *et al.*, 2012). Nesta perspetiva, as raparigas percecionam-se como tendo maior empatia ao serem mais conscientes e compreensivas com os sentimentos dos outros, com mais responsabilidade social, pois percecionam-se com mais competência para se identificarem com um grupo social e cooperarem com os outros e com mais competências interpessoais, já que se percecionam como sendo mais competentes a estabelecer relações mutuamente satisfatórias e em se relacionarem bem com os outros. Contrariamente ao esperado (Bar-On, 1997 *cit in* Bar-On & Parker, 2000; Rebelo, 2007) foram as raparigas que apresentaram valores mais elevados na dimensão de gestão de *stress* e não os rapazes. Assim, são as raparigas que se percecionam com maior tolerância ao *stress* e com maior controlo de impulsos, uma vez que se sentem com mais competências em lidar e controlar as emoções de forma efetiva e construtiva.

Relativamente ao efeito do tempo, de acordo com os resultados para a dimensão interpessoal, e ao contrário do esperado (Bar-On, 1997 *cit in* Bar-On & Parker, 2000), os alunos percecionam-se mais competentes nas relações interpessoais e com uma maior consciência social no início do ano letivo do que nos outros dois momentos seguintes. Apesar de haver um aumento dos valores médios do M2 para o M3, estes nunca são superiores aos do M1, o que indica que os alunos se percecionam como menos competentes social e emocionalmente, à medida que vão evoluindo na idade e escolaridade. Isto poderá significar que adquiriram uma visão mais realista do *self* com o tempo e experiência, ou que existirá um desinvestimento nas relações com os outros à medida que o ano letivo se vai aproximando do fim, de modo a permitir maior focalização em si próprio e nos seus resultados escolares. Contudo, os resultados obtidos na dimensão gestão de *stress* são os esperados, uma vez que os valores médios vão aumentando ao longo dos três momentos temporais. Podemos verificar que à medida que os alunos vão adquirindo mais experiência vão-se percecionando como mais capazes de lidar e controlar as emoções de modo efetivo e construtivo.

Finalmente, quando considerada a interação entre sexo e tempo, verifica-se um efeito estatisticamente significativo nas dimensões interpessoal e intrapessoal e um efeito

marginalmente significativo na dimensão gestão de *stress*. Estes resultados traduzem as diferenças na inteligência emocional entre rapazes e raparigas ao longo do tempo e mostram que na dimensão interpessoal raparigas e rapazes, do M1 para o M2, diminuem os seus valores médios, contrariando a investigação que vai no sentido da inteligência emocional aumentar ao longo do tempo (Bar-On, 1997 *cit in* Bar-On & Parker, 2000). Do M2 para o M3, não se verifica um aumento nas raparigas, mas os valores médios dos rapazes aumentam, contudo, sem nunca serem superiores ao das raparigas. Estes resultados indicam que rapazes e raparigas se percecionam como menos competentes nas relações interpessoais no M2, isto é, no final do ano letivo avaliado. Mas os rapazes, ao contrário das raparigas, no início do ano letivo seguinte, aumentam os *scores* para os valores anteriormente obtidos. Isto poderá significar que os rapazes têm melhor capacidade do que as raparigas para usar de novo as suas capacidades de entender e compreender os sentimentos dos outros, bem como estabelecer e manter relações satisfatórias com os outros.

Na dimensão intrapessoal, no M1 as raparigas pontuam significativamente acima dos rapazes, o que indica que no início do primeiro ano letivo avaliado, as raparigas se percecionam com maior capacidade para, de um modo correto, perceber, compreender, aceitar e estar conscientes das suas próprias emoções, para expressar as emoções de um modo efetivo e construtivo para si próprias, para se sentirem independentes dos outros e para lutar pelos seus próprios objetivos. No entanto, a perceção desta capacidade do M1 para o M2, isto é, para o final do primeiro ano letivo avaliado, aumenta para os rapazes e diminui para as raparigas situando-se nos mesmos valores médios. Ou seja, no final do ano letivo, os rapazes e as raparigas não se diferenciam em relação à perceção de capacidade e competência para compreender as suas próprias emoções, assim como para expressar e comunicar os seus sentimentos e necessidades. Do M2 para o M3, os rapazes e as raparigas diminuem a sua perceção de competência intrapessoal, sendo que as raparigas apresentam uma diminuição mais acentuada do que os rapazes. Estes resultados indicam que o padrão de inteligência emocional da dimensão intrapessoal difere entre rapazes e raparigas ao longo do tempo, uma vez que as raparigas vão gradualmente diminuindo a sua perceção de competência intrapessoal. Em relação aos valores médios da dimensão intrapessoal, podemos verificar que, ao longo do tempo, é a única dimensão em que rapazes e raparigas apresentam valores médios que, apesar de próximos, são sempre inferiores ao ponto médio da dimensão. Isto poderá significar que os jovens portugueses desta amostra se percecionam com poucas capacidades, competências e habilidades para compreender as suas emoções e comunicar e expressar os seus sentimentos aos outros, bem como com baixas capacidades para se conhecer a si e às

suas capacidades e potenciais. Uma implicação prática destes resultados pode ser a aplicação de programas promotores do desenvolvimento precoce de competências intrapessoais, de modo a que os jovens as possam melhorar ao longo do tempo.

Na dimensão gestão de *stress*, raparigas são superiores aos rapazes na perceção de competência no controlo da impulsividade e na resistência às adversidades nos três momentos temporais. Do M1 para o M2, enquanto as raparigas tendem a aumentar a sua perceção de eficácia na gestão e no controlo das emoções, os rapazes parecem diminuir a sua perceção de competência, o que significa que no final do ano letivo os rapazes percecionam-se com melhor competência ao nível da gestão do *stress*. Do M2 para o M3 rapazes e raparigas tendem a aumentar os seus valores médios. Estes resultados mostram que poderá ser importante treinar nos rapazes as suas competências de gestão de *stress*, para que as suas competências para lidarem com as exigências e pressões do dia-a-dia sejam mais efetivas.

A análise destes resultados leva-nos a perceber que seria importante analisar os padrões de inteligência emocional durante um maior período de tempo e com um maior intervalo durante as aplicações, de modo a compreender se existe um padrão de mudança ao longo do tempo em todas as dimensões da inteligência emocional, ou se apenas se verifica mudança na dimensão interpessoal e gestão de *stress*.

Adicionalmente, visto que não foi registado nenhum padrão de aumento em todas as dimensões ao longo dos três momentos de medida, sugere-se a implementação de programas de desenvolvimento da inteligência emocional para que os alunos melhorem as suas competências e *skills* relacionadas com a inteligência emocional e, conseqüentemente, possam melhorar o seu desempenho académico (Nasir & Masrur, 2010; Perera & DiGiacomo, 2013), lidar melhor com situações de *stress* (Forushani & Besharat, 2011; Schneider *et al.*, 2013) e, ao nível da carreira, diminuir a perceção de dificuldades na tomada de decisão (Di Fabio & Palazzeschi, 2008), bem como, diminuir os estilos de conflito de decisão não adaptativos (Di Fabio & Blustein, 2010), as dificuldades no processo de tomada de decisão da carreira (Di Fabio *et al.*, 2012), a indecisão na carreira (Di Fabio *et al.*, 2013) e ainda a adaptar-se melhor à carreira (Coetzee & Harry, 2014).

## Referências

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.

- Arteche, A., Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., & Crump, J. (2008). The Relationship of Trait EI with Personality, IQ and Sex in a UK Sample of Employees. *International Journal of Selection and Assessment*, 16, 421-426. doi:10.1111/j.1468-2389.2008.00446.x
- Bar-On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. Retirado de [http://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on\\_model\\_of\\_emotional-social\\_intelligence.htm](http://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on_model_of_emotional-social_intelligence.htm)
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40, 54-62. doi: 10.1177/008124631004000106
- Candeias, A. (2003). *A(s) Inteligência(s) que os testes de QI não avaliam*. Évora: Núcleo de Estudantes de Psicologia da Universidade de Évora.
- Candeias, A. A. (2008). *Inteligência Social. O que é e como avaliar?* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Candeias, A. A., Varelas, D., Rebelo, N., & Diniz, A. M. (2013, Julho). *Validade estrutural do questionário de inteligência emocional: Estudos com alunos do ensino básico português*. In A. A. Candeias (Coord.), *Assessment of socio-emotional and academic competences: Development and validation studies with children and youth from Portuguese Elementary Education*. Simpósio conduzido no I Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Chaudhry, A., A., Jan, F. A., Sajjad, M., & Ali, S. (2013). Emotional Intelligence and Students: A Pakistani Perspective. *World Applied Sciences Journal*, 22, 319-325. doi:10.5829/idosi.wasj.2013.22.03.69
- Cherniss, C. (2004). Emotional Intelligence. In C. Spielberger (Ed.) *Encyclopedia of Applied Psychology* (pp. 315-320). Boston: Elsevier Academic Press.
- Coetzee, M., & Harry, N. (2014). Emotional intelligence as a predictor of employees' career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 90-97. doi:10.1016/j.jvb.2013.09.001
- Di Fabio, A., & Blustein, D. L. (2010). Emotional Intelligence and Decisional Conflict Styles:

- Some Empirical Evidence Among Italian High School Students. *Journal of Career Assessment*, 18, 71-81. doi:10.1177/1069072709350904
- Di Fabio, A., & Palazzeschi, L. (2008). Career decision difficulties and emotional Intelligence: Some empirical evidences in an Italian sample of wage-earning apprentices. *Pratiques psychologiques*, 14, 213–222. doi:10.1016/j.prps.2007.11.006
- Di Fabio, A., Palazzeschi, L., Asulin-Peretz, L., & Gati, I. (2013). Career Indecision Versus Indecisiveness: Associations With Personality Traits and Emotional Intelligence. *Journal of Career Assessment*, 21, 42-56. doi:10.1177/1069072712454698
- Di Fabio, A., Palazzeschi, L., & Bar-On, R. (2012). The role of personality traits, core self-evaluation, and emotional intelligence in career decision-making difficulties. *Journal of employment counselling*, 49, 118–129. doi: 10.1002/j.2161-1920.2012.00012.x
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. London, Sage.
- Forushani, N., & Besharat, M. (2011). Relation between emotional intelligence and perceived stress among female students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1109 – 1112. doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.216
- Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2000). An EI-Based Theory of Performance. In D. Goleman, & C. Cherniss (Eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations* (pp. 27-45) San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Khodarahimi, S. (2014). The Role of Gender on Positive Psychology Constructs in a Sample of Iranian Adolescents and Young adults. *Applied Research Quality Life*, 9, 45-6. doi:10.1007/s11482-013-9212-3
- Lloyd, S., Malek-Ahmadi, M., Barclay, K., Fernandez, M., & Chartrand, M. (2012). Emotional intelligence (EI) as a predictor of depression status in older adults. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 55, 570–573. doi:http://dx.doi.org/10.1016/j.archger.2012.06.004
- Martins, C. (2011). *Manual de Análise de Dados Quantitativos com recurso ao IBM® SPSS®: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Braga: Psiquilíbrios.
- Matias, D. F. S. (2012). *Inteligência Emocional em Alunos do 8º ano: Diferenças em Função de Variáveis Sociodemográficas* (Tese de Mestrado não publicada). Instituto Superior de Línguas e Administração de Leiria, Leiria.
- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2000). Emotional Intelligence Meets Traditional

- Standards for an Intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298. doi: 10.1016/S0160-2896(99)00016-1
- Mayer, J., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4, 197-208.
- Nasir, M., & Masrur, R. (2010). An Exploration of Emotional Intelligence of the Students of IUI in Relation to Gender, Age and Academic Achievement. *Bulletin of Education and Research*, 32, 37-51. Retirado de [http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fpu.edu.pk%2Fimages%2Fjournal%2Fier%2FPDF-FILES%2F3-Revised\\_Article.pdf&ei=iu6VU\\_-vHoOw0QW28ID4Bw&usg=AFQjCNHiaYBnWwMFO7VswRRrotOOMZig3w](http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fpu.edu.pk%2Fimages%2Fjournal%2Fier%2FPDF-FILES%2F3-Revised_Article.pdf&ei=iu6VU_-vHoOw0QW28ID4Bw&usg=AFQjCNHiaYBnWwMFO7VswRRrotOOMZig3w)
- Parker, J. D. A., Saklofske, D. H., Wood, L. M., Eastabrook, J. M., & Taylor, R. N. (2005). Stability and Change in Emotional Intelligence: Exploring the Transition to Young Adulthood. *Journal of Individual Differences*, 26, 100–106. doi:10.1027/1614-0001.26.2.100
- Perera, H. N., & DiGiacomo, M. (2013). The relationship of trait emotional intelligence with academic performance: A meta-analytic review. *Learning and Individual Differences*, 28, 20-33. doi: 10.1016/j.lindif.2013.08.002
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). Gender Differences in Measured and Self-Estimated Trait Emotional Intelligence. *Sex Roles*, 42, 449-461. doi: 10.1023/A:1007006523133
- Qualter, P., Gardner, K., J., Pope, D., J., Hutchinson, J., M., & Whiteley, H., E. (2012). Ability emotional intelligence, trait emotional intelligence, and academic success in British secondary schools: A 5 year longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 22, 83–91. doi:10.1016/j.lindif.2011.11.007
- Rebelo, N. S. (2012). *Estudo dos perfis atitudinais e emocionais de alunos do ensino básico português: Caracterização em função do nível escolar e do sexo* (Tese de Mestrado não publicada). Universidade de Évora, Évora.
- Schneider, T. R., Lyons, J. B., & Khazon, S. (2013). Emotional intelligence and resilience. *Personality and Individual Differences*, 55, 909–914. doi: 10.1016/j.paid.2013.07.460
- Schutte, N., Malouff, J., Thorsteinsson, E., Bhullar, N., & Rooke, S. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 42, 921–933. doi:10.1016/j.paid.2006.09.003
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. doi:10.1037//0003-066X.55.1.5

- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Estados Unidos da América: Pearson.
- Thiébaud, E., Breton, A., Lambolez, E., & Richoux, V. (2005). Study of relations between the Bar-On Emotional Intelligence EQ-i scores and self-reports of job satisfaction. *Psychologie du travail et des organisations*, 11, 35–45.
- Weerdt, M., & Rossi, G. (2012). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Evaluation of Psychometric Aspects in the Dutch Speaking Part of Belgium. In G. Rossi (Ed.), *Psychology - Selected Papers* (pp. 145-172). Retirado de <http://www.intechopen.com/books/psychology-selected-papers/the-bar-on-emotional-quotient-inventory-eq-i-evaluation-of-psychometric-aspects-in-a-flemish-populat>