

Inteligência Emocional em Estudantes Universitários¹

José Maurício Haas Bueno²

Universidade São Francisco

Priscilla Rodrigues Santana

Juliana Zerbini

Thales Barbosa Ramalho

Universidade Presbiteriana Mackenzie

RESUMO – O propósito deste estudo foi investigar as propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da inteligência emocional traduzido do inglês para o português (MSCEIT), no contexto cultural brasileiro. O instrumento foi aplicado a 334 participantes da pesquisa, de ambos os sexos (58,1% de mulheres e 41,9% de homens), universitários dos cursos de Psicologia (42,8%), Comunicação e Artes (39,5%) e Engenharia Civil (17,7%), com média de idade de 20,5 anos (DP=3,3). Os resultados indicaram boa consistência interna em todas as escalas do instrumento, com coeficientes alfa variando de 0,636 a 0,918. Também foram encontradas diferenças significativas entre gêneros em favor das mulheres, e entre cursos, em favor da Psicologia. Concluiu-se que o instrumento apresenta boas propriedades psicométricas para ser utilizado com população equivalente à deste estudo.

Palavras-chave: avaliação psicológica; validade; propriedades psicométricas.

Emotional Intelligence in University Students

ABSTRACT – The aim of this study was to investigate the psychometric properties of an instrument to evaluate the emotional intelligence translated from English to Portuguese, in the Brazilian cultural context. It was administered to 334 participants of both sexes (41.9% males and 58.1% females). They were university students of Psychology (42.8%), Communication and Arts (39.5%) and Civil Engineering (17.7%), with a mean age of 20.5 years old. (SD=3.3). The results indicated a good internal consistency for all scales of the instrument, with alpha coefficients varying from 0.636 to 0.918. Significant differences were also found between genders, favoring women, and between courses, favoring Psychology students. We conclude that the instrument presents good psychometric properties to be used with a population equivalent to this study.

Key words: psychological assessment; validity; psychometric propertie.

O conceito de inteligência emocional é relativamente novo em Psicologia. Sua proposição se assenta na tese de que há um conjunto de habilidades cognitivas envolvidas no processamento de informações carregadas de afeto. Salovey e Mayer (1990) a definiram, inicialmente, como um conjunto de habilidades relacionadas à percepção, expressão e regulação das emoções em si mesmo e nos outros, e à utilização das emoções para motivar, planejar e atingir objetivos na vida. Posteriormente, apresentaram um modelo de inteligência emocional, no qual o processamento de informações emocionais é explicado por meio de um sistema de quatro níveis. Em cada nível há uma organização hierárquica, de acordo com a complexidade dos processos psicológicos en-

volvidos: a) percepção, avaliação e expressão da emoção (percepção de emoções); b) a emoção como facilitadora do pensamento (facilitação do pensamento); c) compreensão e análise de emoções, e emprego do conhecimento emocional (conhecimento emocional) e d) controle reflexivo de emoções para promover o crescimento emocional e intelectual (regulação emocional) (Mayer & Salovey, 1997).

O nível da percepção, avaliação e expressão da emoção abrange desde a capacidade de identificar emoções em si mesmo, em outras pessoas e em objetos ou condições físicas, até a capacidade de expressar essas emoções e as necessidades a elas relacionadas, incluindo a capacidade de avaliar a autenticidade de uma expressão emocional, detectar sua veracidade, falsidade ou tentativa de manipulação. A emoção como facilitadora do ato de pensar diz respeito à utilização da emoção como um sistema de alerta, que dirige a atenção e o pensamento para as informações (internas ou externas) mais importantes. A capacidade de gerar sentimentos em si mesmo pode ajudar uma pessoa a decidir, funcionando como um ensaio, no qual as emoções são geradas, sentidas, manipuladas e examinadas antes da tomada de decisão. O nível da compreensão e análise de emoções (conhecimento emocional) inclui desde a capacidade de rotular

1 Este manuscrito é derivado de uma pesquisa desenvolvida na disciplina de Práticas Investigativas em Psicologia (PIP), do curso de Psicologia, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, entre agosto de 2003 e junho de 2004. Os autores reconhecem e agradecem a participação de Camila Pinheiro de Freitas, Daniela Souza, Fernando Tomasauskas Coelho Prado, Juliana Calil Neves, Juliana Lopez Braga, Luiz Eduardo Mendes Gonçalves Filho, Moses Song, Thiago Camargo Kastrup e Tâmara Trevisan Ramalho

2 Endereço: Rua da Consolação, 930, CCBS, Consolação, São Paulo, SP, Brasil, 01302-907. E-mail: jmhbueno@uol.com.br

emoções, englobando a capacidade de identificar diferenças e nuances entre elas (como gostar e amar), até a compreensão da possibilidade de sentimentos complexos (como amar e odiar uma mesma pessoa), bem como as transições de um sentimento para outro (como a de raiva para a vergonha). Finalmente, o controle reflexivo das emoções para promover o crescimento emocional e intelectual refere-se à capacidade de tolerar reações emocionais, agradáveis ou desagradáveis, compreendê-las sem exagero ou diminuição de sua importância, controlá-las ou descarregá-las no momento apropriado (Mayer & Salovey, 1997).

Instrumentos de Medida e Critérios de Pontuação

Toda proposição teórica em Psicologia deve ser seguida pela realização de estudos que forneçam evidências de sua correspondência com o mundo real. Assim, o problema que surgiu após a definição da inteligência emocional e de um modelo estrutural para representá-la, foi o da construção de um instrumento com boas propriedades psicométricas para mensurá-la.

Dois tipos de instrumentos têm sido utilizados para avaliação da inteligência emocional: inventários de auto-relato e testes de desempenho. O primeiro tipo, no qual o indivíduo dá sua opinião a respeito de seu próprio comportamento, tem sido o mais utilizado por pesquisadores da área (Bar-On, 1996; Moss, Hunt, Onwake & Jex, 1925; O'Sullivan & Guilford, 1966; Schutte & cols., 1998). As medidas por desempenho se baseiam na apresentação de tarefas-problema, cuja resolução depende da utilização da função mental que se deseja avaliar. Esse tipo de instrumento tem sido largamente empregado em mensurações da inteligência, ao passo que os instrumentos de auto-relato têm sido utilizados com sucesso para a avaliação de traços de personalidade (Mayer, Caruso & Salovey, 2000).

Quando se opta pela utilização de um instrumento baseado no desempenho do sujeito para avaliação da inteligência emocional, surge um outro problema: que critério utilizar para a atribuição de pontos às respostas dos sujeitos? Essa é a principal diferença entre um instrumento de auto-relato e um baseado no desempenho do sujeito. O primeiro considera a resposta como uma descrição do indivíduo, em que não há resposta correta, mas a resposta que se aplica àquele caso; enquanto o segundo pressupõe uma resposta correta para cada item, escolhida por princípios lógicos.

Cinco métodos de atribuição de pontos foram encontrados na literatura (Mayer, DiPaolo & Salovey, 1990; Mayer & Geher, 1996). O mais utilizado em pesquisas é baseado na concordância com o consenso. De acordo com este método, a pontuação do sujeito em cada item é proporcional à porcentagem de sujeitos que escolheram a mesma opção que ele (Mayer & cols., 1990). Outra possibilidade é utilizar o método da concordância com especialistas. Por este método, o sujeito recebe um ponto sempre que sua resposta concorda com a avaliação realizada por profissionais (es-

pecialistas), que utilizam pesquisas e teorias relacionadas ao tema para definir uma resposta correta. Semelhante ao anterior, o método da concordância com a pessoa-alvo também atribui um ponto ao sujeito, toda vez que sua resposta concordar com a resposta da pessoa que produziu o estímulo utilizado na tarefa (por exemplo, um relato verbal, uma expressão facial). Outros dois critérios, muito pouco utilizados, foram o da intensidade e o da amplitude das emoções percebidas, que correspondem à média e ao desvio padrão das respostas dos sujeitos ao longo de todos os itens de cada escala, respectivamente.

Ao longo do estudo da inteligência emocional alguns instrumentos foram utilizados para mensurá-la, ou por desempenho ou por auto-relato. Uma breve descrição dos principais instrumentos e suas propriedades psicométricas é apresentada a seguir.

Os principais instrumentos por auto-relato são: *Bar-On Emotional Quocient Inventory* – EQ-i (Bar-On, 1996, 1997) e o *Emotional Intelligence Scale* – EIS (Schutte & cols., 1998). A *Emotional Intelligence Scale* é uma escala unifatorial composta por 33 itens, que foi construída com base no modelo de inteligência emocional de Salovey e Mayer (1990). O *Bar-On Emotional Quotient Inventory* - EQ-i consiste em um instrumento com 133 itens, que se agrupam formando cinco escalas e 15 subescalas: A escala relacionada a aspectos intrapessoais é formada pelos subfatores auto-respeito, auto-conhecimento, assertividade, independência e auto-atualização; a escala relacionada a aspectos interpessoais é formada pelas subescalas de empatia, responsabilidade social e relacionamento interpessoal; a escala de adaptabilidade é formada pelo teste de realidade, de flexibilidade e de solução de problemas; a escala de gerenciamento do *stress* é formada pela soma dos fatores tolerância ao *stress* e controle dos impulsos; e a escala dos humores gerais é constituída a partir das subescalas de otimismo e felicidade.

Os principais instrumentos de avaliação da inteligência emocional por desempenho são: a *Multifactor Emotional Intelligence Scale* – MEIS (Mayer, Salovey & Caruso, 1997) e o *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* – MSCEIT V2.0 (Mayer, Salovey & Caruso, 2002). Ambas investigam as quatro habilidades relacionadas à inteligência emocional (Mayer & Salovey, 1997): percepção de emoções, facilitação do pensamento, conhecimento emocional e regulação emocional.

O MSCEIT V2.0 (Mayer & cols., 2002) é uma versão aprimorada da MEIS, em que cada um dos quatro eixos da inteligência emocional, anteriormente descritos, é avaliado por dois tipos de tarefas. É composto por 141 itens que estão dispostos em oito seções, denominadas por letras (A a H). As seções A e E são destinadas a avaliar a capacidade de perceber emoção em faces e paisagens, respectivamente; as seções B e F avaliam a capacidade de utilização da emoção para facilitação do pensamento; a compreensão de emoções é avaliada nas seções C e G; e a regulação das emoções é avaliada nas seções D e H.

Assim, percebe-se que há atualmente dois tipos de ins-

trumentos construídos para a mensuração da inteligência emocional: os baseados em auto-relato e os baseados em desempenho. Subjacente a cada um deles há concepções distintas de inteligência emocional. Os estudos de validade e precisão desses instrumentos ajudam a esclarecer sobre a natureza dessas concepções. Por isso, alguns desses estudos são relatados a seguir.

Estudos de Validade e Precisão

O MSCEIT V2,0 é a versão mais aprimorada de um instrumento baseado em desempenho para mensuração da inteligência emocional. A análise da estrutura fatorial desse instrumento revelou a possibilidade de trabalho consistente com um, dois e quatro fatores. O modelo com quatro fatores corresponde às pontuações nas quatro habilidades relacionadas à inteligência emocional: percepção de emoções, facilitação do pensamento, compreensão emocional e regulação emocional. O modelo com dois fatores apresenta uma pontuação para cada uma das áreas *experimental* (percepção de emoções e facilitação de pensamento) e *estratégica* (compreensão e regulação emocional). O modelo unifatorial corresponde à reunião das oito subescalas do MSCEIT em um resultado global de inteligência emocional (Mayer & cols., 2002).

A literatura tem apresentado algumas contradições em relação à fidedignidade dessas pontuações. Brackett e Mayer (2001) relatam uma precisão de 0,86 – pelo método do teste-reteste – para a pontuação total no MSCEIT. Em outro estudo, a precisão pelo método das metades, obtida sobre as pontuações pela concordância com o consenso, foi de 0,93 para a pontuação total em inteligência emocional, 0,90 para a área experiencial, 0,88 para a área estratégica, 0,91 em percepção de emoções, 0,79 em facilitação do pensamento, 0,80 em compreensão emocional, e 0,83 em regulação emocional. A fidedignidade das pontuações nas oito subescalas do teste foi avaliada por meio do coeficiente alfa de *Cronbach* e atingiu 0,80 e 0,88 para faces e paisagens, respectivamente, mas variou de 0,64 a 0,70 nas outras seis subescalas do instrumento (Mayer, Salovey, Caruso & Sitarenios, 2003).

Em um estudo realizado com o MSCEIT no Brasil (Cobêro, 2004), os coeficientes alfa de *Cronbach* variaram de 0,42 a 0,84. Foram menores que 0,60 nas provas de transição ($\alpha=0,42$) e mistura ($\alpha=0,44$), e, conseqüentemente, na habilidade relacionada ao conhecimento emocional ($\alpha=0,52$), sendo considerados insatisfatórios nessas provas. Situar-se entre 0,6 e 0,7 nas provas de percepção de emoções em faces ($\alpha=0,69$), facilitação ($\alpha=0,65$), sensação ($\alpha=0,63$) e gerenciamento emocional ($\alpha=0,67$), e na habilidade de facilitação do pensamento. Na área estratégica ($\alpha=0,72$) e na habilidade relacionada à regulação emocional, os coeficientes situaram-se entre 0,7 e 0,8. Finalmente, foram obtidos alfas acima de 0,8 na prova de percepção de emoções em paisagens ($\alpha=0,84$), na habilidade relacionada à percepção de emoções ($\alpha=0,84$), na área estratégica ($\alpha=0,84$) e na

pontuação total em inteligência emocional ($\alpha=0,84$).

As pesquisas também têm mostrado que as pontuações em inteligência emocional apresentam comportamentos distintos quando obtidas por auto-relato ou por desempenho. Avaliações por auto-relato apresentam correlações mais consistentes com traços de personalidade, especialmente com os cinco grandes fatores, e mais fracas com habilidades cognitivas (Fukunishi & cols. 2001; Kohan, 2003; Saklofske, Austin & Minski, 2003), enquanto as mensurações por desempenho têm apresentado correlações mais consistentes com outras habilidades cognitivas, e mais fracas com traços de personalidade (Davies, Stankov & Roberts, 1998; Caruso, Mayer & Salovey, 2002; Graves, 2000; Roberts, Zeidner & Matthews, 2001).

Esses resultados levaram Petrides e Furnham (2000) a proporem uma distinção entre os traços de inteligência emocional e o processamento de informações de inteligência emocional. Enquanto os traços apontam para o grande domínio da personalidade, o processamento de informações emocionais se constitui em um novo território no campo das habilidades cognitivas.

No Brasil, Bueno e Primi (2003) aplicaram a prova de percepção de emoções da MEIS em estudantes de Psicologia, e encontraram correlação positiva com a escala de administração da imagem do 16PF e negativa com o traço de imaginação. Resultados semelhantes foram encontrados por Cobêro (2004), que aplicou o MSCEIT e obteve correlações baixas (em torno de 0,3) e simultâneas entre as habilidades relacionadas à inteligência emocional, inteligência geral e traços de personalidade. Nesse estudo, a inteligência emocional apresentou correlações significativas e negativas com o traço de imaginação, e positivas com o traço de autocontrole e com a escala de administração da imagem do 16PF. Ao lado disso, também foram encontradas correlações positivas e significativas da inteligência emocional com medidas de raciocínio verbal, abstrato, numérico e espacial.

Contudo, há algumas convergências entre as avaliações realizadas com esses dois tipos de instrumentos, como por exemplo, no que se refere ao desempenho de homens e mulheres. As pesquisas parecem apontar, consistentemente, para o melhor desempenho das mulheres em relação aos homens, independentemente do tipo de instrumento utilizado, e até do meio cultural em que as pesquisas foram realizadas.

Diferenças Entre Gêneros

Diversos estudos têm investigado as diferenças entre gêneros no que se refere à inteligência emocional. Por exemplo, Petrides, Furnham e Martin (2004) informam que a inteligência emocional é percebida sistematicamente como um atributo feminino e o QI como masculino. Tal crença na superioridade das mulheres em relação aos homens, no que diz respeito à inteligência emocional, pode estar relacionada ao fato de que as mulheres demonstram maior competência social. O estudo de Sutarso (1999), por exemplo, verificou

que as mulheres entre 20 e 40 anos obtiveram maior pontuação do que os homens da mesma faixa etária, tanto no escore total quanto nas subescalas do EQ-i (Bar-On, 1996).

Resultado semelhante foi encontrado em um estudo, que investigou a relação entre competência emocional e social entre adolescentes. Esse estudo indicou que, embora o gênero não tenha influenciado as relações entre as variáveis emocionais e sociais, as adolescentes obtiveram escores significativamente maiores do que os rapazes em todas as medidas de desempenho social (Vorbach, 2002). Em um outro estudo com adolescentes, Charbonneau e Nicol (2002) compararam inteligência emocional e comportamento pró-social ($N=134$, idades entre 13 e 18 anos). Observaram que jovens do sexo feminino pontuaram mais alto do que os jovens do sexo masculino, embora não significativamente, em inteligência emocional, altruísmo, consciência e virtude cívica. Outro estudo que confirma esse dado, foi realizado com crianças coreanas, com idades entre 3 e 6 anos de idade. Kyung-Hee e Kyoung-Hoe (1998) verificaram que houve diferença, estatisticamente significativa, em favor das crianças do sexo feminino em dois fatores de inteligência emocional: empatia e utilização de emoção.

Em contrapartida, Brown, George e Smith (2003), ao investigar o papel da inteligência emocional na tomada de decisões e compromisso com a carreira, verificaram que o gênero não atua como moderador das relações entre essas duas variáveis. Em outro estudo correlacional entre inteligência emocional e auto-avaliação de saúde física realizado por Harrigan (2002), em que foram aplicados a *Emotional Intelligence Scale* (Schutte e cols., 1998) e o *SF-36 Health Survey*, também não houve diferença entre gêneros nos escores da escala de inteligência emocional. Além disso, o trabalho de Wang e He (2002), que investigou a relação entre estilos parentais de criar autoconfiança e inteligência emocional em 161 estudantes do sexo masculino e 148 do sexo feminino, com idades entre 11 e 12 anos, na China, revelou que estudantes do sexo feminino obtiveram escores mais baixos em autoconfiança e inteligência emocional.

Como se podem observar, vários estudos têm sido realizados para investigação da inteligência emocional como construto independente e suas relações com outras variáveis. Contudo, esses estudos são, em sua maioria, realizados em outros países, sendo necessária a realização de estudos em contexto cultural brasileiro, já que a inteligência emocional tem se mostrado promissora como um tipo de inteligência.

Assim, optou-se pela utilização da versão brasileira do MSCEIT, cujas propriedades psicométricas, em nosso meio, ainda são pouco conhecidas. O objetivo deste trabalho, portanto, centrou-se na investigação das propriedades psicométricas do MSCEIT, especialmente em sua consistência interna e em indicativos de validade advindos da comparação entre grupos de gênero e de cursos universitários distintos (Anastasi & Urbina, 2000). Especificamente, as pontuações obtidas no MSCEIT foram investigadas

quanto à: a) consistência interna, b) diferenças entre grupos nos perfis das habilidades relacionadas à inteligência emocional, em função do gênero e cursos universitários e c) desenvolvimento ao longo do curso de Psicologia.

Esperava-se encontrar resultados compatíveis com os apresentados na literatura quanto às diferenças entre gêneros em favor das mulheres. Ao lado disso, hipotetizou-se que os estudantes do curso de Psicologia, por terem um treinamento específico relacionado ao processamento de informações emocionais, apresentariam pontuações maiores do que os estudantes de outras áreas de conhecimento; e ainda, que os estudantes de Psicologia em final de curso, obteriam média mais elevada do que os do início do curso. Esses resultados, se confirmados, seriam indicativos de que as pontuações dos participantes estariam se comportando da mesma forma que se observou em outras pesquisas (no caso de gênero), ou de que o teste é capaz de discriminar grupos com características distintas naquilo que está sendo observado (caso dos cursos e séries). Este método é denominado por Anastasi e Urbina (2000) de método dos grupos comparados.

Ao lado disso, a própria consistência interna, apesar de ser um índice de fidedignidade do instrumento por excelência, também pode ser utilizada independentemente como um indicativo de sua validade, embora de forma mais limitada (Anastasi & Urbina, 2000; Pasquali, 2003). No segundo caso – indicativo de validade – é interpretado como a magnitude com que os itens de uma escala estariam mensurando um único construto e não outra coisa qualquer (erro de medida). Se a consistência interna for suficientemente forte, pode-se inferir, a partir da análise de conteúdo dos itens da escala, o que aquele grupo de itens está medindo (validade), que, neste caso, seriam as habilidades relacionadas à inteligência emocional.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 334 universitários, com idades entre 17 e 37 anos (média = 20,5 e desvio padrão = 3,28), de ambos os sexos (41,9% masculino, 58,1% feminino), dos cursos de Engenharia Civil (17,7%), Psicologia (42,8%) e Comunicação e Artes (39,5%), de uma universidade particular da cidade de São Paulo.

Instrumento (MSCEIT)

A versão original, em inglês, do MSCEIT foi traduzida para o português, retraduzida (*back translation*) para o inglês e enviada para que os autores avaliassem a adequação da tradução. As correções necessárias foram realizadas até a obtenção do instrumento final em português. Optou-se por adotar a mesma estrutura fatorial e o mesmo procedimento de atribuição de pontos da versão americana, para que os resultados pudessem ser comparados.

O teste é composto por oito tipos de tarefas: faces, pai-

Tabela 1. Provas, habilidades e áreas relacionadas a inteligência emocional.

	Áreas	Habilidades	Provas	Seções
Inteligência Emocional	Área Experiencial	Percepção de emoções	Faces	Seção A
			Paisagens	Seção E
		Facilitação do pensamento	Facilitação	Seção B
			Sensação	Seção F
	Área Estratégica	Compreensão emocional	Transição	Seção C
			Misturas	Seção G
		Regulação emocional	Gerenciamento emocional	Seção D
			Relacionamento emocional	Seção H

sagens, facilitação, sensação, transição, misturas, gerenciamento emocional e relacionamento emocional. Essas tarefas estão hierarquicamente subordinadas às quatro habilidades relacionadas à inteligência emocional, que, por sua vez, se organizam em duas grandes áreas (experiencial e estratégica), e finalmente, em uma pontuação total em inteligência emocional. Uma representação esquemática desse modelo hierárquico pode ser observada na Tabela 1, em que o nível de especificidade aumenta da esquerda para a direita.

A percepção de emoções em expressões faciais (faces) é avaliada por meio de uma tarefa que consiste em apresentar uma expressão facial acompanhada de cinco possíveis sentimentos expressos por ela (por exemplo, felicidade, medo, surpresa, aversão e excitação). O testando é solicitado a registrar, em uma escala Likert de cinco pontos, a intensidade com que cada sentimento está sendo expresso em cada face (por exemplo, 1 – nenhuma felicidade até 5 – extrema felicidade). São apresentadas quatro expressões faciais, nas quais o respondente deve avaliar cinco sentimentos, totalizando 20 itens.

A percepção de emoções em paisagens (paisagens) é avaliada da mesma forma, com exceção do estímulo que é composto por paisagens e pinturas abstratas ao invés de expressões faciais. No total são apresentadas seis imagens, nas quais o respondente deve avaliar cinco sentimentos, totalizando 30 itens.

A capacidade de utilizar a emoção para pensar (facilitação) é avaliada solicitando-se ao respondente que atribua pontos de 1 a 5 a três sentimentos que lhe são apresentados (por exemplo, aborrecimento, tédio, alegria) de acordo com o tanto que cada um contribuiria para a realização de uma determinada tarefa (como por exemplo, criar uma decoração nova). São apresentadas cinco situações com três sentimentos para avaliação, perfazendo um total de 15 itens.

A avaliação da capacidade de atribuir qualidades sensoriais às emoções (sensação) é realizada apresentando-se uma situação imaginária, que envolve emocionalmente o respondente. Em seguida, ele é solicitado a observar três impressões sensoriais (por exemplo, frio, azul, doce) e a registrar, numa escala Likert de cinco pontos, quanto o sentimento que ele experimentaria na situação imaginária

se parece com cada impressão sensorial apresentada. Esta seção é composta por cinco situações com três impressões sensoriais cada, totalizando 15 itens.

A capacidade de detectar mudanças emocionais (transição) é avaliada por meio da apresentação de uma situação em que um personagem está, inicialmente, se sentindo de uma forma, mas uma mudança em seus sentimentos é introduzida. O respondente é solicitado a escolher, entre cinco opções, como o personagem passou a se sentir após a mudança. Esta seção é composta por 20 itens. Para avaliação da capacidade de detectar fusão de sentimentos (misturas), são apresentados 12 itens nos quais o respondente é solicitado a escolher entre cinco alternativas, aquela que descreve melhor uma mistura de sentimentos.

Para avaliar a capacidade de gerenciar emoções em si mesmo (gerenciamento emocional) é apresentada uma situação conflituosa ou não, que gera um determinado sentimento na personagem que a vivencia. Em seguida, são apresentadas quatro atitudes que esta personagem poderia ter tomado, e o respondente é solicitado a escolher entre cinco alternativas (muito ineficaz até muito eficaz), quão eficaz cada atitude seria para manter ou melhorar seu estado emocional gerado pela situação inicial. No total, são apresentadas cinco situações, com quatro atitudes possíveis para cada situação, perfazendo 20 itens.

A capacidade de gerenciar as emoções decorrentes de relacionamentos (relacionamento emocional) é avaliada por meio da apresentação de situações conflituosas que envolvem o relacionamento entre dois ou mais personagens, com geração de sentimento negativo; em seguida são apresentadas três possibilidades de reação por parte do personagem que experimentou o sentimento negativo, e o respondente é solicitado a avaliar cada uma dessas reações e a registrar sua eficácia (muito ineficaz até muito eficaz) em melhorar ou manter um bom relacionamento. Nesta seção, são apresentadas três situações conflituosas, com três possibilidades de reação a cada uma delas, perfazendo um total de nove itens.

A atribuição de pontos foi realizada pelo sistema de concordância com o consenso, segundo o qual, atribuem-se pontos proporcionalmente ao número de pessoas que op-

Tabela 2. Estatísticas descritivas e os coeficientes alfa de *Cronbach* das escalas do MSCEIT.

		Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Alfa
Faces	324	11,65	51,52	39,32	8,15	0,77
Paisagem	328	9,21	54,94	39,67	10,12	0,86
Facilitação	319	12,56	55,40	40,99	8,50	0,64
Sensação	320	11,56	51,77	35,90	9,71	0,73
Transição	272	11,26	55,74	41,23	8,46	0,67
Mistura	274	9,89	51,17	35,44	9,44	0,66
Gerenciamento	326	11,35	56,48	38,06	10,73	0,79
Relações	326	9,20	55,41	35,098	12,71	0,68
Percepção de emoções	333	14,63	52,45	39,44	7,26	0,85
Facilitação do Pensamento	326	14,44	52,79	38,52	7,31	0,74
Conhecimento Emocional	279	14,75	51,72	38,30	7,40	0,75
Regulação Emocional	332	10,81	55,05	36,54	10,43	0,84
Área Experiencial	333	18,46	50,32	38,93	6,55	0,89
Área Estratégica	334	15,07	53,93	37,69	8,38	0,87
Inteligência Emocional	317	17,66	49,81	38,33	6,48	0,92

taram pela mesma alternativa que ele. Por exemplo, se o sujeito escolheu uma alternativa juntamente com 40% da amostra, então, sua pontuação naquela alternativa é de 0,4. Cada sujeito recebeu pontuações nas oito provas que compõem o teste, nas quatro habilidades, nas duas áreas e uma pontuação geral representativa do desempenho em inteligência emocional, todas proporcionais ao número de itens que as compunham.

Procedimento

Os procedimentos adotados para esta pesquisa foram submetidos e aprovados pelo comitê de ética em pesquisa da instituição onde foi realizada. A coleta de dados foi realizada em situação de sala de aula. E para atingir os objetivos propostos foram realizadas análises de estatística descritiva (média, desvio padrão) e de variância com medidas repetidas. Foram considerados estáveis (estatisticamente significativos) os resultados que apresentaram $p < 0,05$, e razoavelmente estáveis (marginamente significativos) os resultados que apresentaram p entre 0,05 e 0,10.

Resultados

Um dos objetivos deste trabalho foi o de investigar a consistência interna de todas as pontuações obtidas a partir da aplicação do MSCEIT. Para isso, foram computados os Coeficientes Alfa de *Cronbach*, que são apresentados na Tabela 2, ao lado das estatísticas descritivas das escalas do MSCEIT.

Os resultados mostram que houve boa variabilidade em

todas as escalas. As consistências internas das oito provas do MSCEIT, avaliadas pelo coeficiente alfa de *Cronbach*, variaram de 0,64 (facilitação) até 0,86 (paisagem). Quatro provas (faces, paisagens, sensação e gerenciamento) obtiveram coeficientes acima de 0,70 e outras quatro (facilitação, transição, mistura e relações) obtiveram coeficientes entre 0,60 e 0,70.

O coeficiente alfa de *Cronbach* da escala de percepção de emoções foi 0,85; em utilização da emoção para facilitação do pensamento, o alfa foi igual a 0,74; em conhecimento emocional, atingiu 0,75; e na escala de regulação emocional chegou a 0,84. Portanto, as consistências internas das quatro habilidades relacionadas à inteligência emocional situaram-se sempre acima de 0,70. Os coeficientes alfa das áreas experiencial (faces, paisagens, facilitação e sensação) e estratégica (transição, mistura, gerenciamento e relacionamento emocional) estiveram próximos de 0,90, assim como a consistência da pontuação geral em inteligência emocional, que atingiu 0,92.

Para investigar as possíveis diferenças e interações entre os perfis de gênero e curso universitário nas medidas de inteligência emocional, foi adotado um procedimento específico da análise de variância com medidas repetidas, denominada Análise de Perfis de Medidas Repetidas (Tabachnick & Fidell, 1996). Essa análise verifica se o perfil de médias em um conjunto de medidas (parte intra-sujeito do delineamento) é diferente para grupos distintos (parte entre-sujeitos do delineamento) (Primi & cols., 2000).

No caso desse estudo, pode-se conceber que os itens de um determinado fator propõem tarefas com um conteúdo específico relacionado com as facetas da inteligência

Tabela 3. Resultados da ANOVA investigando o efeito de gênero e curso no perfil de habilidades relacionadas à inteligência emocional.

Fonte de variância	SQ	GI*	MQ	F	P	Eta ²
Intra-sujeitos						
Msceit	6896,57	5,57	1239,14	15,76	0,01	0,06
MSCEIT* sexo	452,74	5,57	81,35	1,03	0,40	0,01
MSCEIT* curso	4559,73	11,13	409,64	5,21	0,01	0,04
MSCEIT* sexo* curso	1295,68	11,13	116,40	1,48	0,13	0,01
Erro	110272,16	1402,53	78,62			
Entre grupos						
sexo	2472,99	1	2472,99	8,78	0,01	0,03
curso	4708,06	2	2354,03	8,36	0,01	0,06
sexo* curso	876,19	2	438,10	1,56	0,21	0,01
Erro	70965,29	252	281,61			

Nota: *Valores corrigidos pela fórmula de Greenhouse-Geisser para compensar a violação do postulado da simetria composta (Howell, 1997).

emocional, e requerem uma resposta do sujeito, que pode concordar mais ou menos com o consenso. Portanto, a variável dependente que está sendo medida, neste caso é a habilidade do sujeito em resolver os problemas apresentados, de uma forma parecida com a maioria. Os escores de um participante nos fatores representam seu perfil em relação às habilidades relacionadas à inteligência emocional. A análise de perfil busca investigar se os perfis de subgrupos de sujeitos, quanto ao gênero e ao curso universitário, são distintos do perfil geral.

Neste estudo havia cinco grupos em função do gênero (masculino e feminino) e dos cursos (Engenharia civil, Psicologia e Comunicação e Artes) e 15 variáveis dependentes (oito tarefas do teste, quatro habilidades, duas áreas e uma pontuação geral em inteligência emocional). Como as pontuações com um, dois e quatro fatores são combinações das pontuações nas oito tarefas, optou-se pela realização da análise das oito tarefas apenas, já que as demais podem ser

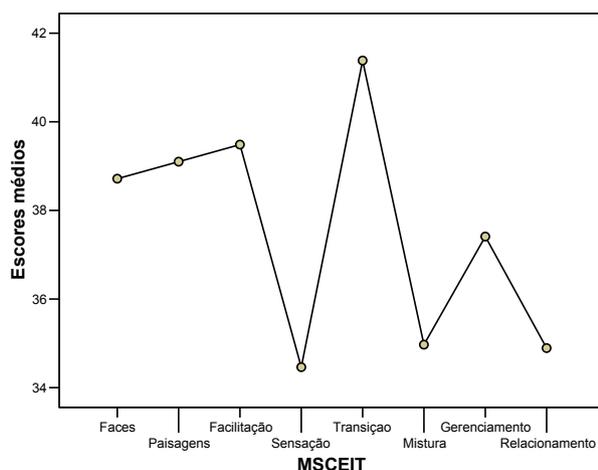
inferidas a partir desse resultado. Portanto, empregou-se uma ANOVA 2x3x8, cujos resultados auxiliaram na verificação do efeito que as variáveis sexo e curso, independentemente ou em interação, produziram no perfil de escores relacionados à inteligência emocional.

Os resultados, apresentados na Tabela 3, indicaram que houve diferença significativa no perfil intra-sujeitos, em relação às pontuações nos oito fatores, e na interação dos perfis dos três cursos, nas habilidades relacionadas à inteligência emocional, mas não houve interação entre os perfis de gêneros nas habilidades relacionadas à inteligência emocional. Ao lado disso, houve diferenças significativas entre grupos de gênero e de cursos diferentes, mas não houve interação entre estes perfis no MSCEIT.

A Figura 1 mostra o perfil das médias intra-grupo nas habilidades relacionadas à inteligência emocional, indicando que a média mais elevada ocorreu na habilidade relacionada à transição de emoções (prova mais fácil). Com médias pouco abaixo da primeira, nota-se um conjunto de três provas: faces, paisagens e facilitação. Em um nível intermediário ficou a prova de gerenciamento das próprias emoções. Por fim, nota-se um outro conjunto de três provas com as médias mais baixas: sensações emocionais, misturas emocionais e gerenciamento de relacionamentos emocionais.

A Figura 2 mostra que os perfis entre gêneros são muito semelhantes entre si e com o perfil geral do MSCEIT (Figura 1), e que não há interação entre eles porque o sexo feminino apresentou médias mais elevadas em todas as habilidades relacionadas à inteligência emocional.

A Figura 3 apresenta a interação entre os perfis dos alunos dos três cursos nas habilidades relacionadas à inteligência emocional. Observa-se que os alunos do curso de Psicologia apresentam um perfil mais elevado em todas as habilidades relacionadas à inteligência emocional, exceto em faces, na qual os estudantes do curso de Comunicação e Artes chegam a superá-los discretamente. O curso

**Figura 1.** Perfil das pontuações em inteligência emocional.

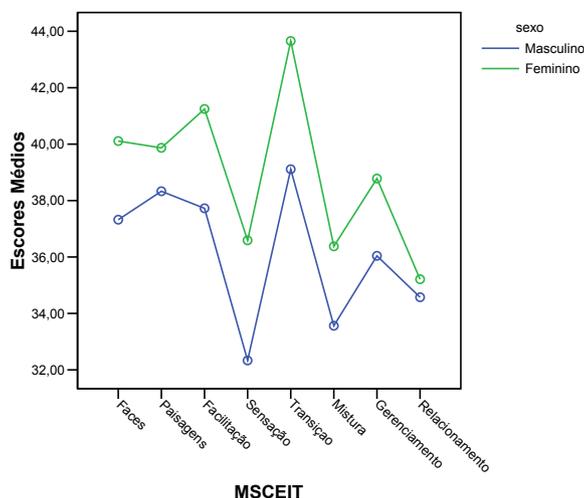


Figura 2. Perfis entre gêneros.

de Psicologia é destacadamente superior na percepção de emoções em paisagens, e o curso de Engenharia Civil é destacadamente inferior na utilização da emoção para facilitar o pensamento. Nas tarefas relacionadas à sensação, as médias do curso de Engenharia Civil e de Comunicação e Artes estão praticamente juntas e pouco abaixo da média do curso de Psicologia, enquanto que na tarefa relacionada à transição de emoções, o curso de Psicologia permanece em primeiro, mas o curso de Comunicação e Artes apresenta média mais elevada que o curso de Engenharia Civil. Na habilidade relacionada ao conhecimento de misturas de emoções, nota-se uma queda acentuada das médias dos cursos de Engenharia Civil e Comunicação e Artes, em relação ao curso de Psicologia, e o curso de Engenharia Civil volta a apresentar média ligeiramente mais elevada que o curso de Comunicação e Artes. Finalmente, nas habilidades relacionadas ao gerenciamento das próprias emoções e dos relacionamentos afetivos, nota-se que as diferenças entre os cursos se acentuam ainda mais e que as médias do curso de Comunicação e Artes decaem em relação às de Engenharia Civil. O procedimento das comparações múltiplas de Tukey mostrou que apenas o perfil dos alunos do curso de Psicologia é significativamente diferente e mais elevado em relação aos outros dois cursos ($p=0,001$).

Uma outra proposta deste trabalho foi a de verificar se o curso de Psicologia desenvolve inteligência emocional ou alguma das habilidades a ela relacionadas. Contudo, há duas variáveis que podem interferir no desenvolvimento da inteligência emocional: os conteúdos e treinamentos oferecidos pelo curso de Psicologia e o aumento da idade e, conseqüentemente, da maturidade dos participantes. Como o objetivo é investigar somente a interferência do curso, é necessário controlar (covariar) o efeito da variável idade. Para tanto, foi realizada uma análise de variância entre as pontuações dos alunos do segundo e do oitavo semestres, controlando-se (covariando-se) o possível desenvolvimento causado pela variável idade. Os resultados mostraram que não houve diferenças estatisticamente significativas ou

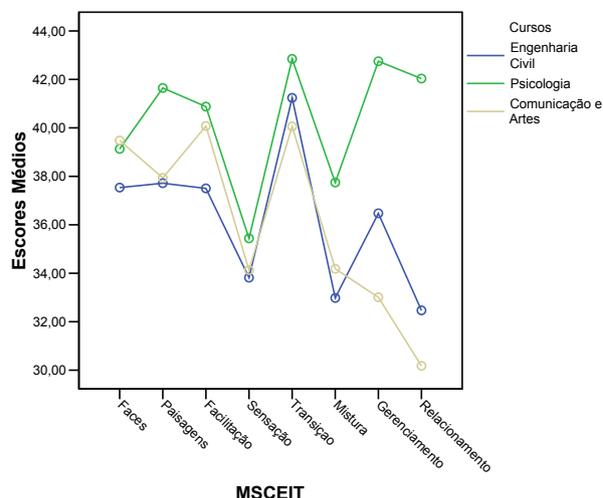


Figura 3. Perfis entre cursos universitários.

marginalmente significativas entre alunos do segundo e do oitavo semestres do curso de Psicologia, em todas as habilidades relacionadas à inteligência emocional.

Discussão

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de estudar as propriedades psicométricas da versão em português do MSCEIT, no contexto cultural brasileiro. Mais especificamente, foram investigados os seguintes aspectos: a) a precisão de cada escala por meio do coeficiente alfa de Cronbach, b) as diferenças nos perfis das habilidades relacionadas à inteligência emocional, em razão de gênero e curso universitário e c) a comparação entre alunos do início e do final do curso de Psicologia.

Como o índice adotado para avaliação da precisão foi o do Coeficiente Alfa de Cronbach, que é uma medida da covariância entre os itens de uma mesma escala (Pasquali, 2003), a fidedignidade do instrumento pode ser considerada razoável em relação às oito subescalas, já que em todas esteve acima de 0,60 e em quatro escalas esteve acima de 0,70; boa em relação às quatro habilidades relacionadas à inteligência emocional, estando sempre acima de 0,70; e excelente em relação às áreas estratégica e experiencial e à pontuação total em inteligência emocional, que ficaram ao redor de 0,90. Esses resultados foram melhores do que os obtidos por Cobêro (2004) com população brasileira, provavelmente em razão das diferenças entre as amostras estudadas, que, neste estudo, foi realizada com um número maior de participantes, com nível de escolaridade mais elevado e média de idade mais baixa.

De fato, o que se observa neste estudo é o efeito do aumento do número de itens, que provoca um aumento concomitante do coeficiente alfa de Cronbach. Mesmo as escalas com menor número de itens e, portanto, menos fidedignas (facilitação, transição, mistura e relações), apresentaram mais que 60% de variância comum entre os itens. Sabendo

que cada uma das quatro habilidades relacionadas à inteligência emocional é avaliada por duas provas, conclui-se que a consideração de duas provas para avaliação de cada habilidade é necessária para a melhoria da precisão da medida. Esse dado alerta para possíveis dificuldades, caso um estudo para a redução do número de itens do instrumento venha a ser realizado.

Esses resultados correspondem aos obtidos com a versão americana do instrumento, que foi aplicada a um número bem maior de sujeitos ($N=2112$). Naquele estudo, os autores recomendam a utilização das pontuações total em inteligência emocional, nas duas áreas (experiential e estratégica) e nas quatro habilidades. Ao lado disso, também recomendam cautela quanto à utilização das pontuações nas subescalas (Mayer & cols., 2003). Esta recomendação também parece se aplicar bem aos resultados obtidos no presente estudo.

A consistência interna também pode ser considerada como um indicativo de validade do instrumento, embora de forma mais limitada (Anastasi & Urbina, 2000; Pasquali, 2003). Neste caso, os índices obtidos podem ser considerados como encorajadores, uma vez que a maioria das subescalas apresentou boa consistência interna. Isto significa que os itens de cada subescala mensuram um mesmo e único construto, sugerindo que este construto seja a inteligência emocional e as habilidades a ela relacionadas.

Uma outra forma de investigação da validade, empregada neste trabalho, foi o da comparação entre grupos (Anastasi & Urbina, 2000). Verificaram-se as diferenças entre gêneros, pois, diversos estudos apontam que as mulheres lidam melhor com as emoções do que os homens; e entre cursos universitários, em que, supostamente, os alunos do curso de Psicologia se saíam melhor nas habilidades relacionadas, por efeito do estudo e treinamento recebidos durante o curso.

Observou-se que, em todos os aspectos relacionados à inteligência emocional, a média das mulheres foi significativamente mais elevada que a dos homens. Esses resultados estão em acordo com a maioria das pesquisas disponíveis na literatura científica (Charbonneau & Nicol, 2002; Kyung-Hee & Kyoung-Hoe, 1998; Petrides, & cols., 2004; Sutarso, 1999; Vorbach, 2002), embora estejam em desacordo com alguns trabalhos que obtiveram resultados diferentes (Brown & cols., 2003; Harrigan, 2002; Wang & He, 2002). A realização de outras investigações poderia ajudar na compreensão qualitativa do processamento da informação emocional pelas mulheres, e na verificação do impacto que essa diferença exerce na vida cotidiana.

Outra constatação deste trabalho foi a de que houve diferenças estatisticamente significativas entre alunos dos três cursos pesquisados. Os alunos do curso de Psicologia se destacam em todas as habilidades, exceto em percepção de emoções em faces, em que sua média ficou no mesmo patamar do curso de Comunicação e Artes. As diferenças se acentuam nas habilidades relacionadas ao conhecimento de misturas de emoções e de regulação emocional (gerenciamento e relacionamento emocional), nas quais as médias do

curso de Comunicação e Artes decaem, consideravelmente, em relação aos outros dois cursos.

Os resultados da comparação entre grupos de gênero e curso universitário confirmaram a hipótese levantada de que as mulheres e os estudantes de Psicologia obteriam as maiores pontuações. Como não houve interação entre sexo e curso nos perfis das habilidades relacionadas à inteligência emocional, pode-se concluir que a elevação das médias no curso de Psicologia não se deve à predominância de mulheres neste curso, e que as médias mais elevadas do curso de Psicologia ocorrem tanto entre os sujeitos do sexo feminino quanto do sexo masculino. Assim, de acordo com o método dos grupos comparados, esses resultados são indicativos de que as pontuações no teste – ainda que tenham sido realizadas com base em um estudo fatorial americano – apresentaram comportamento semelhante aos relatados na literatura (no caso de gênero), e compatíveis com o grupo que recebe treinamento específico nas habilidades avaliadas pelo teste (no caso de cursos universitários), constituindo-se em indicativos de validade para o instrumento em contexto cultural brasileiro.

No entanto, a grande diferença entre os estudantes do curso de Psicologia e os de Comunicação e Artes desperta atenção, já que em ambos os cursos há uma preocupação especial com o efeito da emoção no exercício profissional. Uma possível explicação para este fato é a de que, no curso de Psicologia, a ênfase em relação ao processamento da informação emocional para o exercício profissional se dá no sentido da regulação, enquanto que, no curso de comunicação e artes, se dá no sentido da utilização da emoção para facilitar o pensamento.

Uma outra possibilidade está relacionada à criatividade. Como o critério adotado para pontuação foi o da concordância com o consenso, é possível que os alunos do curso de Comunicação e Artes, que são estimulados a pensar algo diferente da maioria, tenham sido prejudicados pelo sistema adotado para pontuação. A realização de outras pesquisas, especialmente desenhadas para explorar mais esses aspectos, poderia contribuir para o esclarecimento das hipóteses levantadas. Essa hipótese encontra respaldo nos dados apresentados por Bueno e Primi (2003) e Cobêro (2004), que obtiveram correlações positivas entre inteligência emocional e administração da imagem e negativas entre inteligência emocional e o traço de imaginação do 16PF.

As médias mais elevadas obtidas pelo curso de Psicologia devem-se, provavelmente, a uma maior sensibilidade às emoções que os alunos de Psicologia apresentam. No entanto, quando foram comparados os resultados obtidos pelos alunos que cursam o segundo e o oitavo semestre de Psicologia, verificou-se que não houve diferença significativa entre os alunos do início e do final do curso em todas as variáveis relacionadas à inteligência emocional.

Esse resultado contrariou as expectativas, pois, esperava-se que, pelo menos em conhecimento emocional, houvesse algum acréscimo significativo. Esse resultado sugere a necessidade de outras investigações em quatro direções: a) a comprovação longitudinal desse dado, já que os dados

atuais foram obtidos por meio da comparação entre grupos distintos; b) o efeito da psicoterapia no desenvolvimento da inteligência emocional (não necessariamente com a mesma população deste estudo), já que uma atividade essencialmente cognitiva – a formação em Psicologia – aparentemente, não a desenvolveu; c) o aprofundamento da investigação da relação entre projeto pedagógico, currículo e desenvolvimento da inteligência emocional no curso de Psicologia; d) a contribuição dessa habilidade para o processo de escolha profissional, pois, o nível de inteligência emocional já chega alto no curso de Psicologia.

Os indicativos de validade aqui apresentados, embora encorajadores, não são tão contundentes quanto o desejável. Neste sentido, sugere-se a realização de outros estudos para investigação da validade por meio de outras técnicas, como a análise fatorial confirmatória, por exemplo. Mesmo assim, os dados apresentados nos permitem concluir que a versão em português do MSCEIT apresentou boas propriedades psicométricas quando aplicada à população brasileira. Seus índices de precisão e indicativos de validade permitem recomendá-la para uso em pesquisas, que podem ajudar a conhecer melhor as possibilidades e limitações do instrumento de avaliação da inteligência emocional. Sua utilização profissional, no entanto, ainda depende da análise de um conjunto de dados mais consistentes, que só virá com a realização de outros trabalhos.

Referências

- Anastasi, A. & Urbina, S. (2000). *Testagem Psicológica*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bar-On, R. (1996). *Bar-On Emotional Quotient Inventory*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (1997). *Development of the BarOn EQ-i: A measure of emotional and social intelligence*. Trabalho apresentado na 105ª Reunião Anual da American Psychological Association, Chicago.
- Brackett, M. & Mayer, J. D. (2001). *Comparing measures of emotional intelligence*. Trabalho apresentado na 3ª Positive Psychology Summit, Washington, DC.
- Brown, C., George, R. & Smith, M. L. (2003). The Role of Emotional Intelligence in the Career Commitment and Decision Making Process. *Journal of Career Assessment*, 11(4), 379-392.
- Bueno, J. M. H. & Primi, R. (2003). *Inteligência emocional: um estudo de validade sobre a capacidade de perceber emoções*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 279-291.
- Caruso, D. R., Mayer, J. D. & Salovey, P. (2002). *Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality*. *Journal of Personality Assessment*, 79(2), 306-320.
- Charbonneau, D. & Nicol, A. A. M. (2002). Emotional intelligence and leadership in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 33(7), 1101-1113.
- Cobêro, C. (2004). *Inteligência emocional: validade do MSCEIT no contexto organizacional*. Dissertação de Mestrado, Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo.
- Davies, M., Stankov, L. & Roberts, R. D. (1998). Emotional Intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 989-1015.
- Fukunishi, I., Wise, T. N., Sheridan, M., Shimai, S., Otake, K., Utsuki, N. & Uchiyama, K. (2001). Validity and reliability of the Japanese version of the Emotional Intelligence Scale among college students and psychiatric patients. *Psychological Reports*, 89(3), 625-632.
- Graves, M. L. M. (2000). Emotional intelligence, general intelligence, and personality: Assessing the construct validity of an emotional intelligence test using structural equation modeling. *Dissertation Abstracts International Section B: The Sciences and Engineering*, 61(4-B), 2255.
- Harrigan, D. C. (2002). The relationship between emotional intelligence scores and self-ratings of physical health: A regression approach. *Dissertation Abstracts International Section B: The Sciences and Engineering*, 63(6-B), 3059.
- Howel, D. C. (1997). *Statistical methods for psychology*. Belmont: Duxbury Press.
- Kohan, A. (2003). Emotional intelligence: An investigation of discriminant and concurrent validity. *Dissertation Abstracts International Section B: The Sciences and Engineering*, 63(8-B), 3923.
- Kyung-Hee, K. & Kyoung-Hoe, K. (1998). A preliminary study on the development of emotional intelligence rating scale for preschool children. *Korean Journal of Developmental Psychology*, 11(2), 31-48.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (2000). **Selecting a measure of emotional intelligence: the case for ability scales**. Em R. Bar-On & J. D. A. Parker (Orgs.), *The handbook of emotional intelligence: theory development, assessment, and applications at home, school, and in the workplace* (pp. 320-342). San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M. T. & Salovey, P. (1990). **Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence**. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.
- Mayer, J. D. & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). **What is emotional intelligence?** Em P. Salovey & D. J. Sluyter (Orgs.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (1997). *Emotional IQ test (CD ROM)*. Needham: Virtual Knowledge.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) User's Manual*. Toronto: MHS Publishers.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2003). **Measuring Emotional Intelligence with the MSCEIT V2.0**. *Emotion*, 3(1), 97-105.
- Moss, F., Hunt, T., Onwake, K. & Jex, G. (1925). *Social Intelligence Test* (1ª. ed.). Washington: George Washington University Series.
- O'Sullivan, M. & Guilford, J. (1966). *Six factor tests of social intelligence: Manual of instructions and interpretation*. Beverly Hills: Sheridan Psychological Services.
- Pasquali, L. (2003). *Psicometria: teoria dos testes na Psicologia e na educação*. Petrópolis: Vozes.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2000). **On the dimensional structure of emotional intelligence**. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313-320.
- Petrides, K. V., Furnham, A. & Martin, G. N. (2004). **Estimates of Emotional and Psychometric Intelligence: Evidence for Gender-Based Stereotypes**. *Journal of Social Psychology*, 144(2), 149-162.

- Primi, R., Munhoz, A. M. H., Bighetti, C. A. & cols. (2000). Desenvolvimento de um inventário de levantamento das dificuldades da decisão profissional. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 13(3), 451-463.
- Roberts, R. D., Zeidner, M. & Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion*, 1(3), 196-231.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J. & Minski, P. S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 707-721.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J. & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177.
- Sutarso, P. (1999). Gender differences on the Emotional Intelligence Inventory (EQI). *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 60(6-B), 3011.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics*. New York: HarperCollins.
- Vorbach, A. M. (2002). The relationship between emotional competence and social competence among early adolescents. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 63(3-B), 1578.
- Wang, C. & He, Z. (2002). The relationship between parental rearing styles and general self efficacy and emotional intelligence in high school students. *Chinese Mental Health Journal*, 16(11), 781-785.

Recebido em 30.06.2005

Primeira decisão editorial em 21.11.2006

Versão final em 12.07.2006

Aceito em 14.08.2006 ■

ASSINATURA PARA INSTITUIÇÕES

Assinaturas de *Psicologia: Teoria e Pesquisa* podem ser solicitadas diretamente à:

Secretaria de Divulgação

Revista *Psicologia: Teoria e Pesquisa*

Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília

70910-900 Brasília, DF, Brasil.

O valor da assinatura anual é R\$ 98,00. Número avulso para assinantes custa R\$ 26,00 e número antigo R\$ 20,00. Número avulso para não assinantes custa R\$ 48,00. Valores sujeitos a atualização.

ASSINATURAS PARA ESTUDANTES

Assinaturas de *Psicologia: Teoria e Pesquisa* podem ser solicitadas diretamente à:
Secretaria de Divulgação
Revista *Psicologia: Teoria e Pesquisa*
Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília
70910-900 Brasília, DF, Brasil.

O valor da assinatura anual é R\$ 42,00. Número avulso para assinantes custa R\$ 13,00 e número antigo R\$ 5,00. Número avulso para não assinantes custa R\$ 23,00. Valores sujeitos a atualização.

OFERTA ESPECIAL

Psicologia: Teoria e Pesquisa oferece um desconto especial de 20% na assinatura individual para estudantes de graduação ou pós-graduação para pedidos de, no mínimo, 10 assinaturas. A solicitação deste desconto especial deverá ser acompanhada de comprovante da respectiva instituição de ensino, ou carta assinada por professor, que ateste a condição de aluno dos solicitantes.