

# INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: ADAPTAÇÃO DO “EMOTIONAL SKILLS AND COMPETENCE QUES- TIONNAIRE” (ESCQ) AO CONTEXTO PORTUGUÊS

**Nelson Lima Santos**

**Mestre Assistente**

**Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – UFP**

**limasant@ufp.pt**

**Luísa Faria**

**Professora Associada**

**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade do Porto**

**lfaria@fpce.up.pt**

*Este trabalho apresenta o estudo de adaptação, ao contexto português, do Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ), instrumento este construído por Taksic (2000), no contexto croata, para avaliar a competência emocional, de acordo com a perspectiva teórica de Mayer e Salovey (1997). Este questionário é constituído por três subescalas – Percepção Emocional, Expressão Emocional e Capacidade para Lidar com a Emoção –, com 45 itens. Os resultados evidenciaram boas qualidades psicométricas, permitindo a futura utilização do instrumento em estudos em Portugal.*

## 1. INTRODUÇÃO: DO CONCEITO À SUA AVALIAÇÃO

A *Inteligência Emocional*, também designada *Competência Emocional*, é referida na literatura como a “capacidade para perceber emoções, para reconhecer e gerar emoções de modo a apoiar o pensamento, para compreender emoções e o pensamento baseado nelas, e para regular as emoções de modo reflexivo para promover o desenvolvimento emocional e intelectual” (Mayer e Salovey, 1997, p. 5), sendo um dos construtos mais actuais e interessantes no domínio da Psicologia, pois combina emoção e inteligência, aceitando o facto da “emoção tornar o pensamento mais inteligente e de se poder pensar inteligentemente acerca das emoções” (Mayer e Salovey, 1997, p. 5): assim, a inteligência/competência emocional está envolvida em vários contextos diferenciais do desenvolvimento humano, tais como a família, a escola e o trabalho, contribuindo para a melhoria das competências sociais e para a manifestação de comportamentos mais adaptativos e mais eficazes.

O desenvolvimento da inteligência, em geral, e da inteligência/competência emocional, em particular, interpretadas socialmente como um recurso humano de inegável valor, requer a incorporação de normas e valores sociais, que estabelecem os critérios de sucesso e de fracasso, bem como a distribuição dos reforços e das punições, não podendo ser concebido independentemente dos critérios de valorização e dos objectivos da cultura, em geral, e da escola e do trabalho, em particular (Faria, 2002): na verdade, indivíduos de diferentes culturas foram submetidos a práticas de socialização diferenciadas, que os conduziram à aceitação de diferentes crenças, valores, expectativas e normas, sendo esperado que valorizem de forma diversa atributos socialmente relevantes, nomeadamente a inteligência e a inteligência/competência emocional (Salili, 1994).

Assim, globalmente, podemos afirmar que as capacidades cognitivas, ancoradas em adequadas competências emocionais e sociais, fomentam e promovem a melhoria das relações interpessoais, o sucesso na vida e o bem-estar global de cada um de nós: ora, deste ponto de vista, um dos desafios mais importantes no domínio da inteligência/competência emocional, é a construção e desenvolvimento de um instrumento capaz de avaliar o construto numa perspectiva multidimensional, reunindo as dimensões de percepção, reconhecimento, compreensão, análise e expressão de emoções, cujos resultados permitam organizar modelos e programas de intervenção na inteligência/competência emocional.

Então, o trabalho a seguir apresentado procura cumprir um primeiro passo em tal desafio, apresentando estudos preliminares de adaptação ao contexto português do *Emotional Skills and Competence Questionnaire* (ESCQ), de Taksic (2000), baseado no modelo de Mayer e Salovey (1997), apresentando as respectivas qualidades psicométricas e comparando os resultados com os da versão original, construída e utilizada no contexto croata.

## 2. ADAPTAÇÃO DO *EMOTIONAL SKILLS AND COMPETENCE QUESTIONNAIRE* (ESCQ) AO CONTEXTO PORTUGUÊS

### AMOSTRA

A amostra (Quadro 1) é constituída por 730 alunos, sendo 61,0% do sexo feminino e 39,0% do sexo masculino. Quanto à idade, 28,6% têm 15/16 anos, 36,7% têm 17/18 anos e 34,2% têm mais de 18 anos. Os participantes do ensino secundário são 29,7% do 10º ano e 22,5% do 12º ano, e os do ensino universitário são 33,7% do 1º ano e 14,1% do 2º ano, frequentando licenciaturas em *Psicologia* (29,8%), em *Desporto e Educação Física* (29,2%), em *Medicina Dentária* ou *Farmácia* (26,6%) e em *Engenharia* ou *Arquitectura* (14,3%). No que respeita às opções vocacionais no ensino secundário, 71,6% frequentam ou frequentaram o agrupamento *Científico-Natural*, 24,0% o agrupamento de *Humanidades*, 2,1% o agrupamento *Económico-Social* e 1,1% o agrupamento de *Artes*, tendo 92,5% dos alunos optado pela frequência da via de carácter geral. Na sua maioria, são alunos que nunca reprovaram (68,4%) e que revelam ter uma expectativa optimista para os seus futuros resultados escolares (58,9%).

**Quadro 1** Distribuição da amostra em função do sexo, do nível sócio-profissional (NSP) do grau de ensino e do ano curricular

	Sexo	Feminino	Masculino	Totais										
<b>Grau</b>	NSP													
<b>Ano</b>	A	M	B	Total	A	M	B	Total	A	M	B	Total		
<b>Ensino Secundário</b>	10º ano	39	62	51	152	22	26	17	65	61	88	68	217	
	12º ano	29	43	29	101	17	31	14	62	46	74	43	163	
	Total	68	105	80	253	39	57	31	127	107	162	111	380	
<b>Ensino Superior</b>	1º ano	49	40	18	107	54	62	23	139	103	102	41	246	
	2º ano	27	46	12	85	7	8	3	18	34	54	15	103	
	Total	76	86	30	192	61	70	26	157	137	156	56	349	
	Totais	144	191	110	445	100	127	57	284	244	318	167	729*	

NSP – Nível Sócio-Profissional: A – Alto; M – Médio; B – Baixo. \* 1 omissão na resposta ao NSP.

Em termos de estatuto social, avaliado a partir de dois indicadores indirectos, nomeadamente a profissão dos pais – nível sócio-profissional (NSP) e o nível de escolaridade dos pais – nível sócio-cultural (NSC), foi escolhido, de ambos, o mais elevado entre o pai e a mãe, pelo que temos: 33,4% de alunos cujo agregado familiar apresenta um NSP Alto, 43,6% um NSP Médio e 22,9% um NSP Baixo, enquanto que 24,0% são alunos que provêm de famílias

que detêm um NSC Alto, 19,9% um NSC Médio-Alto, 19,5% um NSC Médio e 36,2% um NSC Médio-Baixo.

Refira-se, ainda, que 66,2% dos alunos da amostra não possui experiência profissional, apontando como principais motivos o facto de 'nunca terem tido necessidade ou oportunidade' (46,8%) e o facto de 'estarem a estudar e pretenderem continuar os estudos' (11,2%), e que 33,7% exerce ou já exerceu uma ou mais profissões, indicando como principais motivos a 'ocupação dos tempos livres' (22,4%) e a 'necessidade económica' (22,0%). A análise e a categorização das profissões indicadas pelos alunos com experiência profissional revelam que as principais áreas de actividade em que esses alunos já trabalharam são: o *Comércio* (33,3%), o *Secretariado e Apoio Administrativo* (12,2%), o *Turismo e Lazer* (11,4%) e o *Ensino e Formação* (11,0%).

Numa análise mais pormenorizada, em que se cruzam algumas das variáveis apresentadas, verificamos que:

1. à medida que se avança na escolaridade vai diminuindo a diferença entre o número de alunos com e sem experiência profissional;
  2. o NSP Médio e o NSC Médio-Baixo são os mais representados, tanto na amostra feminina como na amostra masculina, ainda que o NSC Alto apresente um maior número de alunas e alunos no 1º ano do Ensino Superior, facto que no 2º ano do Ensino Superior deixa de se verificar;
  3. o NSP Médio e o NSC Médio-Baixo são os mais representados, tanto no ensino secundário como no ensino superior. No entanto, os três NSP encontram-se melhor distribuídos no ensino secundário do que no ensino superior, onde o NSP Baixo apresenta claramente menos alunos, facto que não acontece para o NSC, em que existe uma aproximação entre o número de alunos do NSC Alto e do NSC Médio-Baixo;
  4. os alunos mais novos (15/16 anos) encontram-se todos no ensino secundário, estando a maioria dos alunos mais velhos (mais de 18 anos) a frequentar o ensino superior;
  5. a distribuição da amostra pelos *agrupamentos de estudos* e pelo *tipo de curso frequentado no ensino secundário* é pouco equilibrada, existindo mais alunos na via de ensino de carácter geral e, dentro desta, nos agrupamentos Científico-Natural e Humanidades. De referir, ainda, que a maioria dos alunos destes dois agrupamentos nunca teve ou apenas teve uma retenção ao longo do seu percurso escolar.
- Instrumento e Procedimento

O ESCQ foi originalmente desenvolvido na Croácia e utilizado em diferentes contextos (académico e laboral) por Taksic (2000), tendo sido apresentado publicamente em 2001, no *7th European Congress of Psychology*. Funda-se no modelo teórico de Mayer e Salovey (1997) e

inclui um total de 45 itens, respondidos numa escala de *Likert* de 6 pontos, entre "Nunca" e "Sempre", apresentando três dimensões ou subescalas – *Percepção Emocional*, com 15 itens, *Expressão Emocional*, com 14 itens, e *Capacidade para Lidar com a Emoção*, com 16 itens.

A versão inglesa desta escala foi traduzida para português e, após o respectivo pré-teste, foi seguida de retroversão para inglês, num trabalho de colaboração dos autores portugueses e croata (cf. Van de Vjeever e Hambleton, 1996). Depois, a versão portuguesa – *Questionário de Competência Emocional* (QCE, Faria & Lima Santos, 2002, 2005) –, foi administrada aos 730 alunos, dos diversos anos de escolaridade e turmas, de forma colectiva e nos tempos lectivos, com leitura das instruções em voz alta e garantia de confidencialidade e de anonimato. Consistência Interna

Quanto aos valores de *alfa* (Quadro 2) para as dimensões do ESCQ, nas subamostras estudadas, temos que as dimensões *Percepção Emocional* (composta por 15 itens) e *Expressão Emocional* (composta por 14 itens) são aquelas que apresentam sempre valores de *alfa* mais altos, e a dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* é a que revela sempre o valor de *alfa* mais baixo, tal como acontece nos estudos de Taksic (2001), junto de várias amostras de estudantes do ensino secundário e universitário de nacionalidade croata (Quadro 3). Podemos dizer que os valores de *alfa* encontrados no presente estudo para as duas primeiras dimensões referidas são semelhantes aos encontrados por Taksic (2001), notando-se apenas que a consistência interna da dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* piora no nosso estudo. Os valores de *alfa* para a *Escala Total* são os mais altos e mostram-se ligeiramente superiores aos apresentados no estudo croata.

**Quadro 2** Valores de *alfa* para o ensino secundário, universitário e amostra total

Subescalas	N.º de itens	Universitário (n=349)		Secundário (n=381)		Amostra Total (N=730)	
		n	alfa	n	alfa	N	alfa
Percepção Emocional	15	377	0,84	347	0,84	724	0,84
Expressão Emocional	14	373	0,84	343	0,83	716	0,84
Capacidade Lidar com a Emoção	16	375	0,67	346	0,64	721	0,67
Escala Total	45	363	0,90	340	0,88	703	0,89

Quadro 3 Valores de alfa encontrados por Taksic (2001)

Subescalas	N.º de itens	n = 381*	n = 834**	n = 193***
		alfa	alfa	alfa
Percepção Emocional	16	0,85	0,87	0,88
Expressão Emocional	13	0,80	0,79	0,79
Capacidade Lidar com a Emoção	16	0,74	0,74	0,71
Escala Total	45	0,87	0,89	0,88

\* Amostra do ensino secundário com alunos de 16 e 17 anos.

\*\* Amostra representativa de alunos do ensino secundário (de 15 a 19 anos).

\*\*\* Amostra de alunos universitários.

De um modo geral, podemos afirmar que os valores de *alfa* encontrados sugerem que os itens são consistentes com as dimensões a que pertencem, indicando uma boa consistência interna para as dimensões *Percepção Emocional* e *Expressão Emocional* e uma consistência interna aceitável para a dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção*, não existindo grandes diferenças entre as subamostras do ensino secundário e do ensino superior no nosso estudo.

#### VALIDADE FACTORIAL

As análises factoriais realizadas para as duas subamostras (Quadros 4 e 5) extraem três factores, os quais explicam cerca de 30% da variância total dos resultados (30,7% na estrutura factorial da subamostra do ensino secundário e 29,9% na estrutura factorial da subamostra do ensino superior). Os coeficientes de saturação e os valores de comunalidade são bons para a maioria dos itens, mas apenas satisfatórios para os itens 5, 26 e 29 (pertencentes à dimensão *Expressão Emocional*) e 7, 10, 13, 19, 22, 25 e 40 (pertencentes à dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção*). Como vemos, grande parte dos itens referidos pertencem à dimensão que oferece a menor consistência interna. Relembremos, no entanto, que se trata de um instrumento novo, que está ainda em fase de adaptação para o contexto português.

Na estrutura factorial encontrada para a subamostra do ensino secundário (Quadro 4), o Factor 1 reúne 24 itens – 13 da dimensão *Percepção Emocional*, 9 da dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* e 2 da dimensão *Expressão Emocional* –, o Factor 2 apresenta 11 itens da dimensão *Expressão Emocional* e o Factor 3 apresenta uma mistura de 7 itens da dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção*, 2 itens da dimensão *Percepção Emocional* e 1 item da dimensão *Expressão Emocional*.

Quadro 4 Análise factorial em componentes principais após rotação varimax e índice de validade interna por item (Ensino Secundário – N = 381)

Itens / Subescalas		Factores				
		1	2	3	h <sup>2</sup>	r (1)
30. Percebo quando alguém tenta esconder o seu mau humor.	PE	0,583			0,360	0,489
42. Percebo quando o comportamento de alguém varia em função do seu humor.	PE	0,555			0,350	0,498
39. Percebo quando alguém está em baixo.	PE	0,548			0,385	0,557
21. Consigo perceber quando alguém se sente desanimado.	PE	0,546			0,321	0,474
18. Ao observar uma pessoa junto de outras, sou capaz de descrever bem as suas emoções.	PE	0,544			0,363	0,507
24. Consigo descrever os sentimentos de uma pessoa a partir da expressão da sua cara.	PE	0,518			0,315	0,474
03. Quando encontro alguém conhecido, apercebo-me logo da sua disposição.	PE	0,504			0,287	0,435
33. Percebo quando alguém se sente culpado.	PE	0,499			0,299	0,467
36. Percebo quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos.	PE	0,497			0,312	0,479
06. Quando vejo como alguém se sente, geralmente sei o que lhe aconteceu.	PE	0,483			0,246	0,404
27. Consigo detectar a inveja disfarçada nos outros.	PE	0,464			0,234	0,396
31. Consigo facilmente persuadir um amigo de que não há razões para se preocupar.	CL	0,463			0,289	0,369
28. Se eu quiser mesmo, consigo resolver problemas que parecem sem solução.	CL	0,452			0,291	0,388
09. Consigo perceber a diferença, se os meus amigos estão tristes ou decepcionados.	PE	0,442			0,288	0,433
12. Consigo facilmente notar as mudanças de humor nos meus amigos.	PE	0,439			0,280	0,464
13. Quando não gosto de uma pessoa, arranjo maneira de lho mostrar.	CL	0,394			0,161	0,112*
26. O meu comportamento reflecte os meus sentimentos mais profundos.	EE	0,368			0,189	0,325
10. Quando alguém me elogia, trabalho com maior entusiasmo.	CL	0,356			0,141	0,216
19. Quando estou de bom humor, todos os problemas parecem ter solução.	CL	0,330			0,220	0,341
25. Quando estou feliz e bem humorado(a), estudo e trabalho melhor.	CL	0,323			0,122	0,250
07. As experiências desagradáveis ensinam-me o que não devo fazer.	CL	0,246			0,070	0,154
40. Cumpro os meus deveres e obrigações com prontidão, em vez de estar a pensar neles.	CL	0,227			0,112	0,321
22. Quando estou com alguém que me admira, tenho cuidado com a forma como me comporto.	CL	0,197			0,041	0,107*
05. Quando alguma coisa me desagrada, demonstro-o logo.	EE	0,185			0,078	0,244
11. Consigo facilmente descrever as emoções que estou a sentir.	EE		0,757		0,606	0,620
17. Consigo exprimir a forma como me sinto.	EE		0,745		0,597	0,631
38. Consigo nomear e descrever a maioria dos meus sentimentos.	EE		0,732		0,583	0,637
14. Exprimo bem as minhas emoções.	EE		0,723		0,570	0,631
41. Consigo reconhecer a maioria dos meus sentimentos.	EE		0,695		0,537	0,637
02. Consigo exprimir os meus sentimentos e emoções em palavras.	EE		0,673		0,473	0,523
20. Consigo descrever o meu estado emocional actual.	EE		0,520		0,333	0,478
23. Posso afirmar que conheço bem o meu estado emocional.	EE		0,514		0,323	0,462
32. Normalmente sei as razões porque me sinto mal.	EE		0,425		0,240	0,356
08. Consigo facilmente arranjar maneira de me aproximar das pessoas de quem gosto.	EE		0,336		0,276	0,432
29. As pessoas são sempre capazes de descrever o meu estado de humor.	EE		0,317		0,146	0,324
43. Tento manter o bom humor.	CL			0,751	0,567	0,422
01. Consigo manter-me de bom humor, mesmo que alguma coisa má aconteça.	CL			0,675	0,456	0,347

34. Procuero moderar as emoções desagradáveis e reforçar as positivas.	CL			0,587	0,366	0,353
44. Sei como surpreender de forma agradável cada um dos meus amigos.	PE			0,491	0,375	0,450
16. Quando estou de bom humor, é difícil ficar mal disposto(a).	CL			0,480	0,251	0,342
04. Consigo manter-me de bom humor, mesmo quando os que me rodeiam estão de mau humor.	CL			0,471	0,222	0,274
15. Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário.	PE			0,442	0,400	0,466
37. Não há nada de mal com o modo como habitualmente me sinto.	CL			0,425	0,249	0,351
45. No que me diz respeito, é normal sentir o que sinto agora.	CL			0,381	0,200	0,281
35. Considero fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto.	EE			0,358	0,274	0,416
<b>Valores Próprios</b>		<b>5,30</b>	<b>4,95</b>	<b>3,55</b>		
<b>% de Variância Total Explicada</b>		<b>11,8</b>	<b>11,0</b>	<b>7,9</b>	<b>Σ = 30,66</b>	

(1) Todos os coeficientes de correlação apresentam um  $p < 0,01$ , exceptuando os assinalados com \*, cujo  $p < 0,05$ . **Legenda:** PE – Percepção Emocional; CL – Capacidade para Lidar com a Emoção; EE – Expressão Emocional.

Já a estrutura factorial encontrada para o ensino superior (Quadro 5) apresenta factores com menos misturas, ainda que nenhum desses factores seja saturado por itens pertencentes a uma única dimensão, tal como acontece no Factor 2 da estrutura factorial da amostra do ensino secundário. Assim, no Factor 1 encontramos 12 itens da dimensão *Expressão Emocional* e 5 itens da dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção*, no Factor 2 temos 14 itens da dimensão *Percepção Emocional*, 2 itens da dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* e 1 item da dimensão *Expressão Emocional*, e no Factor 3 encontramos 9 itens da dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* e 1 item de cada uma das dimensões de *Expressão Emocional* e de *Percepção Emocional*.

**Quadro 5** Análise factorial em componentes principais após rotação varimax e índice de validade interna por item (Ensino Superior – N = 349)

Itens/Subescalas		Factores			h <sup>2</sup>	r (1)
		1	2	3		
11. Consigo facilmente descrever as emoções que estou a sentir.	EE	0,760			0,590	0,646
17. Consigo exprimir a forma como me sinto.	EE	0,744			0,577	0,643
14. Exprimo bem as minhas emoções.	EE	0,728			0,571	0,659
38. Consigo nomear e descrever a maioria dos meus sentimentos.	EE	0,685			0,509	0,624
02. Consigo exprimir os meus sentimentos e emoções em palavras.	EE	0,667			0,461	0,557
20. Consigo descrever o meu estado emocional actual.	EE	0,645			0,462	0,567
41. Consigo reconhecer a maioria dos meus sentimentos.	EE	0,584			0,456	0,588
23. Posso afirmar que conheço bem o meu estado emocional.	EE	0,485			0,351	0,476
40. Cumpro os meus deveres e obrigações com prontidão, em vez de estar a pensar neles.	CL	0,410			0,220	0,233
32. Normalmente sei as razões porque me sinto mal.	EE	0,410			0,270	0,380

08. Consigo facilmente arranjar maneira de me aproximar das pessoas de quem gosto.	EE	0,369			0,246	0,410
05. Quando alguma coisa me desagrada, demonstro-o logo.	EE	0,323			0,105	0,220
10. Quando alguém me elogia, trabalho com maior entusiasmo.	CL	0,316			0,137	0,135*
26. O meu comportamento reflecte os meus sentimentos mais profundos.	EE	0,275			0,092	0,247
25. Quando estou feliz e bem humorado(a), estudo e trabalho melhor.	CL	0,264			0,098	0,207
13. Quando não gosto de uma pessoa, arranjo maneira de lho mostrar.	CL	0,243			0,067	0,136*
07. As experiências desagradáveis ensinam-me o que não devo fazer.	CL	0,240			0,090	0,210
39. Percebo quando alguém está em baixo.	PE		0,684		0,478	0,526
21. Consigo perceber quando alguém se sente desanimado.	PE		0,661		0,459	0,556
12. Consigo facilmente notar as mudanças de humor nos meus amigos.	PE		0,622		0,438	0,558
09. Consigo perceber a diferença, se os meus amigos estão tristes ou decepcionados.	PE		0,580		0,375	0,482
42. Percebo quando o comportamento de alguém varia em função do seu humor.	PE		0,577		0,367	0,497
03. Quando encontro alguém conhecido, apercebo-me logo da sua disposição.	PE		0,570		0,352	0,511
24. Consigo descrever os sentimentos de uma pessoa a partir da expressão da sua cara.	PE		0,566		0,348	0,508
06. Quando vejo como alguém se sente, geralmente sei o que lhe aconteceu.	PE		0,555		0,328	0,465
36. Percebo quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos.	PE		0,544		0,334	0,494
33. Percebo quando alguém se sente culpado.	PE		0,542		0,352	0,511
30. Percebo quando alguém tenta esconder o seu mau humor.	PE		0,529		0,343	0,454
18. Ao observar uma pessoa junto de outras, sou capaz de descrever bem as suas emoções.	PE		0,512		0,311	0,467
31. Consigo facilmente persuadir um amigo de que não há razões para se preocupar.	CL		0,409		0,240	0,222
44. Sei como surpreender de forma agradável cada um dos meus amigos.	PE		0,326		0,263	0,378
15. Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário.	PE		0,233		0,131	0,259
29. As pessoas são sempre capazes de descrever o meu estado de humor.	EE		0,175		0,077	0,236
22. Quando estou com alguém que me admira, tenho cuidado com a forma como me comporto.	CL		0,118		0,018	0,098
01. Consigo manter-me de bom humor, mesmo que alguma coisa má aconteça.	CL			0,660	0,452	0,268
43. Tento manter o bom humor.	CL			0,645	0,434	0,439
34. Procuero moderar as emoções desagradáveis e reforçar as positivas.	CL			0,518	0,297	0,350
04. Consigo manter-me de bom humor, mesmo quando os que me rodeiam estão de mau humor.	CL			0,506	0,278	0,267
37. Não há nada de mal com o modo como habitualmente me sinto.	CL			0,472	0,258	0,305
16. Quando estou de bom humor, é difícil ficar mal disposto(a).	CL			0,441	0,221	0,279
35. Considero fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto.	EE			0,376	0,263	0,364
28. Se eu quiser mesmo, consigo resolver problemas que parecem sem solução.	CL			0,358	0,236	0,354
45. No que me diz respeito, é normal sentir o que sinto agora.	CL			0,326	0,164	0,318
27. Consigo detectar a inveja disfarçada nos outros.	PE			0,325	0,205	0,295
19. Quando estou de bom humor, todos os problemas parecem ter solução.	CL			0,293	0,141	0,346
<b>Valores Próprios</b>		<b>5,19</b>	<b>4,96</b>	<b>3,32</b>		
<b>% de Variância Total Explicada</b>		<b>11,5</b>	<b>11,0</b>	<b>7,4</b>	<b>Σ = 29,92</b>	

(1) Todos os coeficientes de correlação apresentam um  $p < 0,01$ , exceptuando os assinalados com \*, cujo  $p < 0,05$ . **Legenda:** PE – Percepção Emocional; CL – Capacidade para Lidar com a Emoção; EE – Expressão Emocional.

Como vemos, em ambas as estruturas factoriais encontramos misturas de itens das três dimensões. No entanto, a subamostra do ensino secundário parece, por um lado, associar mais os aspectos ligados à percepção das emoções dos outros e ao controlo das próprias emoções, atribuindo mais importância a esses aspectos que se reúnem no primeiro factor, e, por outro lado, parece diferenciar melhor os aspectos ligados à expressão emocional, isolando-os no segundo factor. Por sua vez, a subamostra do ensino superior mostra associar mais os aspectos relacionados com a expressão e o controlo das próprias emoções, reunindo-os num primeiro factor, e diferenciar mais os aspectos relacionados com a percepção emocional, estando 14 dos respectivos 15 itens reunidos num segundo factor. De notar, ainda, que o Factor 3 é muito semelhante nas duas subamostras, apresentando 8 itens em comum, que na sua maioria pertencem à dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* e se referem ao controlo das emoções, nomeadamente no sentido da manutenção de um estado de espírito optimista e de “bom humor”.

#### Em suma, podemos organizar estas observações da seguinte forma:

- (1) os alunos do ensino secundário diferenciam mais os aspectos ligados à expressão emocional e os alunos do ensino superior diferenciam mais os aspectos ligados à percepção emocional;
- (2) as várias dimensões da competência emocional parecem assumir diferentes níveis de importância à medida que se avança na escolaridade, ainda que os aspectos relacionados com o “manter o bom humor” (incluído na dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção*) sejam considerados os menos importantes por ambas as subamostras;
- (3) o instrumento mostra ser sensível à diferenciação das várias dimensões da competência emocional, sendo capaz de identificar as dimensões mais e menos importantes para os alunos, em função do contexto de ensino que frequentam (secundário vs. superior), bem como as associações que esses alunos fazem dos vários aspectos relacionados com a competência emocional. De qualquer modo, é de apontar a reduzida percentagem de variância total explicada pelos três factores obtidos com cada uma das duas subamostras (cerca de 30%).  
Validade Interna dos Itens

Os índices de validade interna dos itens (Quadros 4 e 5) são, na sua maioria, superiores a 0,40 nas duas subamostras estudadas, indicando uma boa correlação entre os itens e as três dimensões da *Competência Emocional*. Os itens 7 (“*As experiências desagradáveis ensinam-me o que não devo fazer.*”), 10 (“*Quando alguém me elogia, trabalho com maior entusiasmo.*”), 13 (“*Quando não gosto de uma pessoa, arranjo maneira de lho mostrar.*”) e 22 (“*Quando estou com alguém que me admira, tenho cuidado com a forma como me comporto.*”), todos pertencentes à dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção*, são os que apresentam piores índices de validade interna nas duas subamostras estudadas, sugerindo que representam pior esta dimensão. Como vemos, são itens que se referem a aspectos relacionados com modos de comportamento, nomeadamente em situações que implicam

ou uma avaliação do ‘outro’ ou uma avaliação por parte do ‘outro’. Os itens das outras duas dimensões, *Percepção Emocional* e *Expressão Emocional*, apresentam índices de validade interna satisfatórios ou bons, reforçando a boa consistência interna já apresentada por estas duas dimensões.

#### SENSIBILIDADE E PODER DISCRIMINATIVO

Ao observarmos os Quadros 6 e 7, verificamos que:

- 1.os valores da média e da mediana são próximos para todas as dimensões da competência emocional;
- 2.os valores mínimo e máximo se encontram afastados;
- 3.os coeficientes de assimetria e de curtose são todos inferiores à unidade.

Note-se, ainda, que na subamostra do ensino superior os valores mínimos são sempre mais altos comparativamente aos apresentados pela subamostra do ensino secundário.

Quadro 6 Medidas de tendência central, de dispersão e de distribuição (Ensino Secundário – N = 381)

Subescalas	N.º de itens	Média	Moda	Mediana	DP	Mín.	Max.	Assimetria	Curtose
Percepção Emocional	15	67,2	70,0	68,0	8,00	37,0	86,0	-0,446	0,406
Expressão Emocional	14	63,4	64,0	64,0	9,13	28,0	83,0	-0,606	0,802
Capacidade para Lidar com a Emoção	16	75,1	75,0	75,0	7,45	46,0	93,0	-0,349	0,486
Escala Total	45	205,6	216,0	207,0	20,85	121,0	261,0	-0,548	1,079

Quadro 7 Medidas de tendência central, de dispersão e de distribuição (Ensino Superior – N = 349)

Subescalas	N.º de itens	Média	Moda	Mediana	DP	Mín.	Max.	Assimetria	Curtose
Percepção Emocional	15	65,4	68,0	66,0	7,40	39,0	90,0	0,024	0,728
Expressão Emocional	14	63,0	66,0	64,0	7,85	36,0	84,0	-0,263	0,218
Capacidade para Lidar com a Emoção	16	72,9	72,0	73,0	6,48	56,0	96,0	0,153	0,312
Escala Total	45	201,4	208,0	201,0	17,60	148,0	270,0	0,215	0,903

Quanto ao poder discriminativo dos itens verificou-se que:

- 1.as alternativas de resposta mais escolhidas são as “Frequentemente” e “Sempre”, mostrando que, de um modo geral, os sujeitos se percebem como competentes na percepção das emoções dos outros e na expressão e controlo das suas próprias emoções;
- 2.os itens 1, 13 e 40 (pertencentes à *Capacidade para Lidar com a Emoção*), 6, 18, 24, 30, 33 e 36 (pertencentes à *Percepção Emocional*) e 11 e 29 (pertencentes à *Expressão*

*Emocional*), são aqueles que concentram maior percentagem de resposta nas alternativas centrais (“Poucas Vezes” e “Algumas Vezes”);

3. quando comparada com a subamostra do ensino secundário, a do ensino superior mostra menores percentagens de escolha nas alternativas de resposta mais altas (“Frequentemente” e “Sempre”) e maiores percentagens de escolha nas alternativas de resposta centrais (“Poucas Vezes” e “Algumas Vezes”).

Deste modo, e globalmente, é possível afirmar que o instrumento revela uma boa sensibilidade e um poder discriminativo satisfatório.

### Correlações entre as Dimensões do Instrumento

Pela análise dos Quadros 8 e 9 verificamos que as dimensões de *Competência Emocional* estão todas correlacionadas, significativa e positivamente, entre si em todas as subamostras estudadas.

Quadro 8 Correlações entre subescalas (Ensino Secundário - N = 381)

	Expressão Emocional	Percepção Emocional	Escala Total
Capacidade para Lidar com a Emoção	0,52 **	0,63 **	0,83 **
Expressão Emocional		0,59 **	0,85 **
Percepção Emocional			0,87**

\*\*  $p < 0,01$

Quadro 9 Correlações entre subescalas (Ensino Universitário - N = 349)

	Expressão Emocional	Percepção Emocional	Escala Total
Capacidade para Lidar com a Emoção	0,55 **	0,47 **	0,81 **
Expressão Emocional		0,44 **	0,83 **
Percepção Emocional			0,79 **

\*\*  $p < 0,01$

Assim, vemos que na subamostra do ensino secundário (Quadro 8) as correlações mais altas aparecem entre as dimensões *Capacidade para Lidar com a Emoção* e *Percepção Emocional*, ao passo que na subamostra do ensino superior (Quadro 9) aparecem entre as dimensões *Capacidade para Lidar com a Emoção* e *Expressão Emocional*. Estes resultados vão ao encontro das evidências já observadas nas estruturas factoriais para as subamostras do ensino secundário e do ensino superior, mostrando que os alunos de escolaridade mais

avanzada associam mais a capacidade para controlar as suas emoções à capacidade para expressar essas emoções, enquanto que os outros associam mais o controlo das suas emoções à percepção que têm delas. Refira-se, ainda, que a subamostra do ensino superior apresenta coeficientes de correlação mais baixos, podendo isto estar relacionado com o facto de os alunos desta subamostra diferenciarem mais as diversas dimensões da sua competência no domínio emocional.

Por sua vez, saliente-se que as correlações observadas por Taksic (2001) entre as várias dimensões de competência emocional são, em geral, mais baixas do que as observadas no nosso estudo (Quadro 10) e são semelhantes entre si para as várias amostras estudadas pelo autor.

Quadro 10 Correlações entre as subescalas para diferentes amostras (Taksic, 2001)

	N = 381*		N = 834**		N = 193***	
	Expressão Emocional	Percepção Emocional	Expressão Emocional	Percepção Emocional	Expressão Emocional	Percepção Emocional
Capacidade para Lidar com a Emoção	0,38	0,38	0,42	0,47	0,43	0,43
Expressão Emocional		0,35		0,49		0,37

\* Amostra do ensino secundário com alunos de 16 e 17 anos.

\*\* Amostra representativa de alunos do ensino secundário (15 a 19 anos).

\*\*\* Amostra de alunos universitários.

## 3. CONCLUSÃO

O presente estudo de adaptação do *Questionário de Competência Emocional* (versão portuguesa do ESCQ), em síntese, evidencia:

1. consistência interna satisfatória, pois os resultados mostram bons valores de *alfa*, superiores a 0,80 e semelhantes aos da versão original, excepto para a subescala de *Capacidade para Lidar com a Emoção* (0,67);
2. análises factoriais cujos 3 factores explicam cerca de 30% da variância total dos resultados e se apresentam com uma mistura de itens das 3 dimensões, embora o instrumento seja capaz de identificar as dimensões mais e menos importantes para os alunos, em função do contexto de ensino que frequentam (secundário vs. superior), bem como as associações que esses alunos fazem dos vários aspectos relacionados com a competência emocional;
3. índices de validade interna, na sua maioria, superiores a 0,40, indicando uma boa

correlação entre os itens e as três dimensões da competência emocional;

**4.**boa sensibilidade e um poder discriminativo satisfatório;

**5.**correlações positivas e significativas entre as três dimensões do instrumento, tal como no contexto croata;

**6.**necessidade de melhorar e refinar a subescala de *Capacidade para Lidar com a Emoção*, que apresentou os piores indicadores.

Em suma, o instrumento revela ter boas qualidades psicométricas, o que permitirá a continuação da sua utilização em pesquisas no contexto português, podendo, inclusive, equacionar-se a sua utilização noutros contextos de vida para além do académico, como, por exemplo, o sócio-laboral: de facto, mais importante do que o quanto temos de inteligência é o que fazemos com ela, ou seja, as nossas capacidades cognitivas estão integradas num quadro mais holístico, com a percepção, a expressão e o controlo das emoções, o que vai fundar o nosso modo de agir particular.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Faria, L. (2002) Teorias implícitas da inteligência. *In: Paidéia*, 12, pp. 93-103.

Faria, L. e Lima Santos, N. (2002). *Questionário de Competência Emocional (QCE)*. Porto, Edição dos Autores.

Faria, L. e Lima Santos, N. (2005). *Adaptation of the Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ) to the Portuguese context*. Comunicação integrada no Symposium "Cross-cultural validation of Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ)", organizado por Vladimir Taksic (Univ. of Rijeka/Croatia), apresentada no 9th European Congress of Psychology. Granada/Espanha, de 3 a 8 de Julho.

Mayer, J. D. e Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *In: Salovey, P. & Sluyter, D. J. (Eds.), Emotional development and emotional intelligence. Educational implications*. New York, NY, BasicBooks.

Salili, F. (1994) Age, sex, and cultural differences in the meaning and dimensions of achievement. *In: Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, pp. 635-648.

Taksic, V. (2000). *Emotional Skills and Competence Questionnaire*. Rijeka/Croatia, Edição do Autor.

Taksic, V. (2001). *Emotional Skills and Competence Questionnaire*. Poster apresentado no 7th European Congress of Psychology. London, United Kingdom, de 1 a 6 de Julho.

Van de Vjeever, F. e Hambleton, R. K. (1996) Translating tests: Some practical guidelines. *In: European Psychologist*, 1, pp. 89-99.