

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

A COMPREENSÃO EMOCIONAL:
CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM INSTRUMENTO

Aluna: Arícia Estela Nunes de Andrade Oliveira

Orientador: José Maurício Haas Bueno

RECIFE

2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

A COMPREENSÃO EMOCIONAL:
CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM INSTRUMENTO

Relatório apresentado para a
disciplina de Prática de Pesquisa II.

Orientador: José Maurício Haas Bueno

RECIFE

2013

SUMÁRIO

1. RESUMO	4
2. INTRODUÇÃO	5
3. METODOLOGIA	15
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	18
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26
7. ANEXOS	30
7.1. ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	31
7.2. ANEXO II – TESTE DE COMPREENSÃO EMOCIONAL	33

RESUMO

A inteligência emocional envolve quatro capacidades distintas, que se relacionam entre si, sendo elas: a capacidade de avaliar e expressar emoções, perceber e/ou gerar sentimentos quando tais facilitam o pensamento, compreender a emoção e controlar as emoções para promover o crescimento emocional e intelectual. A presente pesquisa colocou em foco apenas a habilidade de compreender as emoções, desde suas expressões primárias até as mais complexas, como as misturas e transições de emoções. Diante da ausência de um instrumento desenvolvido no Brasil que mensure a habilidade de compreender as emoções dentro destes parâmetros psicométricos, optou-se pela construção de um instrumento para tal finalidade. Dessa forma, o objetivo deste estudo foi construir um instrumento para avaliação da capacidade de compreender as emoções e avaliar suas propriedades psicométricas. O instrumento desenvolvido contém 30 itens ao total e foi aplicado em 567 sujeitos, sendo aproximadamente 70% do sexo feminino e 30% do sexo masculino. Tais participantes foram contatados via email e redes sociais (facebook e twitter) e esclarecidos quantos aos objetivos e procedimentos da pesquisa, assim, os que concordaram com os termos participaram do estudo preenchendo um formulário eletrônico contendo o Teste de Compreensão de Emoções e um questionário para caracterização da amostra, que foram disponibilizados através da plataforma Google Docs (de modo que a identidade dos participantes foi protegida de qualquer identificação). Os dados foram analisados estatisticamente com base no Modelo de Rasch da Teoria de Resposta ao Item (TRI) e foram realizadas análises de adequação do item à teoria utilizada, média de habilidade dos sujeitos em relação ao nível de dificuldade dos itens, e, fidedignidade (através do *Coefficiente Kuder-Richardson*). Os resultados apontaram que a precisão da escala foi de 0,67 (considerada de boa a excelente, segundo regulamentação do Conselho Federal de Psicologia) e os itens foram considerados muito fáceis para o nível de habilidade dos participantes. Esses resultados são compatíveis com estudos anteriores realizados com o MSCEIT e permitem que o instrumento possa ser recomendado para uso em pesquisas.

Palavras Chave: Compreensão Emocional; Inteligência Emocional; Emoções.

INTRODUÇÃO

Não é de hoje que a psicologia discute se a inteligência seria um construto uni ou multifatorial. Spearman (1904), através de resultados de suas pesquisas na área de inteligência humana (por meio das quais construiu matrizes de correlação para verificar semelhanças nas habilidades medidas por diferentes testes de inteligência), concluiu que havia um fator geral único que explicaria boa parte da totalidade da inteligência, denominado de “fator G”. Posteriormente, Thurstone (1938) contrapôs a ideia de que existiria um fator geral que perpassasse a inteligência como um todo, propondo, a partir de resultados de suas pesquisas, que haveria sete aptidões, independentes entre si: Compreensão verbal, Fluência verbal, Raciocínio indutivo, Visualização espacial, Aptidão numérica, Memória e Velocidade perceptiva.

Ainda no intento de descobrir novas formas de inteligência, Campione, Brown e Ferrara (1982), propuseram que a inteligência, em seus termos acadêmicos, seria apenas uma das possíveis formas de inteligência, porém não seria a única. Em uma das tentativas primeiras de ampliar a visão conceitual à respeito da inteligência, Thorndike (1936), propôs a Inteligência Social (IS), e a definiu como *a capacidade de percepção de estados emocionais e comportamentos (tanto os do próprio indivíduo, quanto de outras pessoas), como também a capacidade de agir de acordo com estas informações de forma favorável*. A IS seria a capacidade de um indivíduo decodificar informações provenientes de seu contexto social.

Gardner (1994), assim como os autores citados anteriormente, também foi um dos teóricos a acreditar na multifatorialidade da inteligência, sendo determinada não por um, mas por vários aspectos, sendo estes relativamente independentes entre si. Desta maneira, Gardner (1994) desenvolveu a Teoria das Inteligências Múltiplas, que

contemplava as seguintes facetas da Inteligência: Inteligência lógico-matemática, Linguística, Musical, Espacial, Corporal-cinestésica, Intrapessoal e Interpessoal. Em seu livro *Estruturas da Mente*, Gardner (1994), deixa clara sua visão a respeito:

"(...) existem evidências persuasivas para a existência de diversas competências intelectuais humanas relativamente autônomas abreviadas daqui em diante como 'inteligências humanas'. Estas são as 'estruturas da mente' do meu título. A exata natureza e extensão de cada 'estrutura' individual não é até o momento satisfatoriamente determinada, nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, que estas são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas." (1994, p. 7)

Assim, pode-se observar que muitos teóricos (Thurstone, 1938; Thorndike, 1936; Campione, Brown e Ferrara, 1982; Gardner, 1994; Mayer e Salovey, 1990) concordam e teorizam a respeito de múltiplas inteligências, sendo considerada a existência e (in)dependência das(entre as) mesmas.

Dentro dessa perspectiva, o conceito de Inteligência Emocional (IE) foi proposto como um subtipo da Inteligência até então estudada, e definido, primeiramente por Mayer e Salovey (1990, p. 189), que a definiram como “*a capacidade do indivíduo monitorar os sentimentos e as emoções dos outros e os seus, de discriminá-los e de utilizar essa informação para guiar o próprio pensamento e ações*”. Posteriormente, esses autores se preocuparam em investigar se a inteligência emocional poderia realmente ser considerada um tipo de inteligência. Para isso, utilizaram a seguinte premissa: se a IE for um tipo de

inteligência, ela deve se correlacionar significativamente com medidas tradicionais de inteligência. Mas, essas correlações devem ser moderadas, de forma a indicar que a IE se relaciona, mas não se confunde com outros tipos de inteligência já bem estabelecidas em psicologia. Mayer e Salovey (1993) apresentam alguns argumentos em favor da inteligência emocional, como por exemplo, que ela apresenta melhor discriminação de outros tipos de inteligência do que a inteligência social; de que é muito provável que haja mecanismos únicos relacionados ao processamento de informações emocionais, entre outros. Outros estudos preocuparam-se em demonstrar empiricamente que, sendo um construto independente, se relaciona moderadamente com inteligência, de maneira a poder ser considerada um tipo de inteligência.

Contribuindo neste sentido, Dantas e Noronha (2005), por meio de uma análise fatorial, concluíram que o MSCEIT mede não só um fator geral de IE, mas também fatores específicos. Bueno (2002) realizou um estudo com o fim de verificar a validade da *Multifactor Emotional Intelligence Scale* (MEIS) para avaliar a capacidade Percepção de Emoções, e concluiu que esse construto pode ser apontado como uma forma de inteligência, em decorrência dos coeficientes moderados, mas significativos, de correlação entre percepção de emoções e medidas tradicionais de inteligência.

Posterior a esta primeira definição, com a publicação do livro “*Emotional Intelligence*” (Goleman, 1995), ocorreu a popularização da Inteligência Emocional (IE). No entanto, o conceito de IE apresentado neste livro desviava-se consideravelmente do originalmente proposto por Salovey e Mayer (1990), passando a considerar aspectos mais tradicionalmente ligados ao campo da personalidade. Essas alterações não foram bem aceitas pela comunidade científica, pois eram carentes de demonstrações empíricas e

metodologicamente controladas, sem as quais as proposições podem ser consideradas mais pautadas no senso comum do que no científico.

Posteriormente, Mayer e Salovey (1997) propuseram uma revisão da definição de IE, na qual identificaram a existência de quatro habilidades centrais: “*A inteligência emocional envolve a capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual.*” (Mayer & Salovey, 1997, p. 15). Mais tarde, Mayer, Salovey e Caruso (2002) constataram que as quatro habilidades centrais (Percepção das Emoções, Facilitação do Pensamento, Compreensão das Emoções e Regulação de Emoções) poderiam ser agrupadas e estudadas em duas áreas distintas: Experiencial (percepção e facilitação do pensamento) e Estratégica (compreensão e regulação emocional).

Neste trabalho a IE será analisada dentro de uma perspectiva de aptidão mental, na qual é vista em um sistema que integra os aspectos cognitivos e emocionais, como o de Mayer, Salovey e Caruso (2002). Em oposição a esse sistema há outras perspectivas relacionadas a um conjunto de competências emocionais, ou capacidades não-cognitivas (como por exemplo, automotivação, autocontrole, empatia, sociabilidade, entre outras), mais tradicionalmente ligadas ao estudo da personalidade, como as perspectivas de Goleman (1995) e Bar-On (1996).

Mayer e Salovey (1997) construíram a primeira escala para medição da IE, a *Multifactor Emotional Intelligence Scale* – MEIS. Posteriormente, Mayer, Salovey e Caruso (2002), a aprimoraram e revisaram, dando origem a sua atual versão, o *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* – MSCEIT. Nesta revisão foi levado em

consideração dois fatos importantes: o uso da IE tanto para conteúdos intrapessoais, quanto interpessoais; e, o fato das quatro habilidades poderem ser desenvolvidas e estudadas separadamente.

O MSCEIT considera a IE como tendo duas áreas distintas, a área Experiencial e a Estratégica, em que a primeira reflete a habilidade de o indivíduo perceber o conteúdo emocional e usar as emoções para facilitar o pensamento, e a segunda, reflete a habilidade de o indivíduo compreender e regular o conteúdo emocional de forma estratégica. Estas áreas compreendem, cada uma delas, duas habilidades, sendo as da Experiencial a Percepção das Emoções [1] e a Facilitação do Pensamento [2]; e as da Estratégica, a Compreensão das Emoções [3] e a Regulação de Emoções [4]. A Percepção das Emoções compreende a capacidade de perceber e avaliar o conteúdo emocional, tanto em si quanto nos outros, bem como expressá-lo. A emoção como Facilitação do Pensamento compreende a capacidade de acessar e gerar emoções de maneira a ajudar no processamento do pensamento. A habilidade de Compreensão de Emoções refere-se ao conhecimento das emoções, desde suas expressões mais básicas (envolvendo a discriminação e nomeação das emoções primárias), até as mais complexas (tais como transições e misturas das emoções). A última habilidade, a Regulação de Emoções, diz respeito a administração das emoções para promover o crescimento emocional e-ou intelectual. (Mayer, Salovey & Caruso, 2002).

No que se refere a habilidade de Compreensão de Emoções, construto que será o objeto de estudo da presente pesquisa, pode-se concluir que esta engloba várias nuances em relação as emoções primárias e as mais complexas. Tal habilidade vai desde a capacidade de rotular as emoções, identificando-as, até a compreensão de pequenas variações e interrelações entre elas. Assim, entender nuances entre essas emoções (como

por exemplo, raiva e ira, angústia e tristeza, dentre outras), a possibilidade de emoções complexas (como por exemplo, sentir alegria e tristeza ao mesmo tempo, amar e odiar a mesma pessoa), e até a transição de uma emoção a outra (como ir da surpresa ao medo, ou da raiva ao nojo, em determinada situação, por exemplo). O conhecimento emocional também está envolvido com a capacidade de estabelecer relações entre emoções e determinadas situações, como associar alegria a uma conquista profissional ou pessoal, como o primeiro sorriso de um filho, ou, surpresa devido a uma situação inesperada, por exemplo. (Mayer, Salovey & Caruso, 2002; Bueno, 2006).

Plutick (2000), também no sentido de compreender melhor as emoções, desenvolveu estudos que resultaram na Teoria Psicoevolutiva das Emoções, a qual considera a existência de oito emoções primárias (Tabela 1) e que estas, sendo biologicamente primitivas, evoluíram com o fim de buscar uma melhor adaptação do ser humano ao meio em que vive. Desta maneira, o mesmo propõe que tais emoções primárias desencadeiam comportamentos específicos, com seu valor tanto para a adaptação quanto para a sobrevivência.

Tabela 1 – Definições das emoções básicas (Houaiss & Vilar, 2001)

Emoções básicas	Definições
Medo	Sentimento desagradável relacionado à percepção de uma situação de risco ou perigo real ou imaginário.
Surpresa	Sentimento diante de um fato inesperado, repentino, não anunciado previamente, imprevisto.
Tristeza	Estado afetivo caracterizado pela falta de alegria, desânimo, desalento, esmorecimento; momento em que prevalece o estado de melancolia.
Aversão	Sentimento de repugnância em relação a pessoa ou coisa; repulsão; antipatia. Sentimento de repulsa que algo desperta num indivíduo, que o faz evitá-lo, não querer toca-lo
Raiva	Sentimento de irritação, agressividade, rancor e/ou frustração, motivadas por aborrecimento, injustiça ou rejeição sofridas.
Ansiedade	Sentimento de quem espera a ocorrência de algo, ou a sua probabilidade de ocorrência, em determinado momento.
Alegria	Estado de viva satisfação, contentamento, regozijo, júbilo, prazer.
Aceitação	Estado oposto ao de resistência a algo, abertura a alguém ou a uma situação, a algo que lhe é oferecido; adesão a uma doutrina, teoria, etc.; concordar.

A Teoria Psicoevolutiva das Emoções, é composta por três modelos que correlacionam-se: Modelo Estrutural, Modelo Sequencial e Modelo Derivado. O Modelo Derivado considera que as emoções mantêm relações com as demais áreas do funcionamento mental, ou seja, que aquelas sempre se associam a uma determinada cognição e comportamento. O Modelo Sequencial afirma que há uma relação entre os processos fisiológicos e emocionais, existindo assim, um sistema de feedback circular (*circular feedback system*); ou seja, afirma que a emoção tende a desencadear ações. O Modelo Estrutural, que será mais estudado e utilizado na presente pesquisa, propõe três características básicas das emoções: intensidade, similaridade e bipolaridade. A intensidade diz respeito às diferentes intensidades ou medidas com que uma emoção pode ser vivida, exemplo: aborrecimento, raiva e ira; a similaridade seria a proporção com que duas emoções são parecidas uma com a outra, como por exemplo, a alegria é uma emoção que está mais próxima da confiança do que da raiva; a bipolaridade representa o fato de toda emoção ter sua emoção oposta, sua natureza complementar e contrária, como é o caso da aversão e admiração, ou da alegria e tristeza. Tais construtos podem ser representados através do Sólido de Plutchik (Figura 1) e da Roda das Emoções de Plutchik (Figura 2), nos quais o eixo vertical representa a intensidade; as divisões circulares, a similaridade; e, os extremos, a emoção extrema correspondente. (Plutchik, 2002).



Figura 1 – Sólido de Plutchik

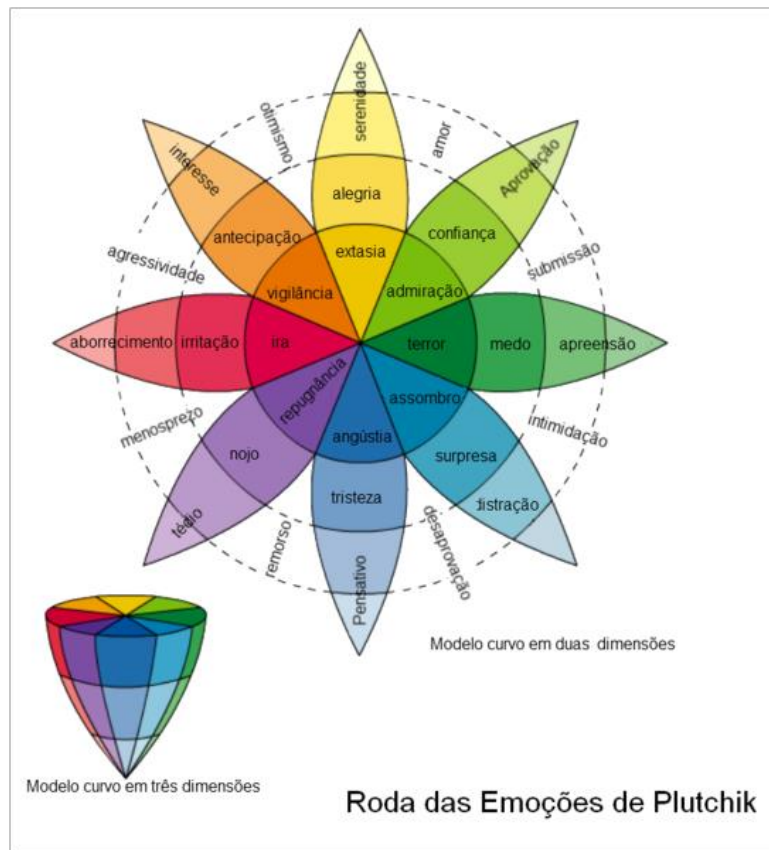


Figura 2 – Roda das Emoções de Plutchik

Construído também a partir de teorias com o intuito de compreender melhor as emoções e a Inteligência Emocional em si, o MSCEIT é um instrumento utilizado para avaliar a inteligência emocional e pode ser aplicado em sujeitos a partir dos 17 anos de idade. Seu material é composto por um caderno de questões e uma folha de respostas. O instrumento apresenta uma escala geral de *Inteligência Emocional*, subdividida em duas áreas, chamadas de *IE Experiencial* e *IE Estratégica*. A IE Experiencial é composta pelas habilidades *Percepção de Emoções* e *Facilitação do Pensamento*; e a IE Estratégica pelas habilidades *Compreensão de Emoções* e *Regulação de Emoções*. O instrumento é formado por 8 seções, num total de 141 itens. (Mayer, Salovey e Caruso, 2002). Na tabela 2, encontra-se a organização esquemática do MSCEIT:

Tabela 2 – Organização esquemática do instrumento MSCEIT.

	Áreas	Habilidades	Sub-Testes	Seções	Número de itens
Inteligência Emocional	Área Experiencial	Percepção de emoções	Faces	Seção A	20 itens
			Paisagens	Seção E	30 itens
		Facilitação do pensamento	Facilitação	Seção B	15 itens
			Sensação	Seção F	15 itens
	Área Estratégica	Compreensão de emoções	Transição	Seção C	20 itens
			Misturas	Seção G	12 itens
		Regulação de emoções	Gerenciamento emocional	Seção D	20 itens
			Relacionamento emocional	Seção H	9 itens
TOTAL	2 Áreas	4 Habilidades	8 Sub-Testes	8 Seções	141 Itens

Noronha, Primi, Freitas e Dantas (2007) realizaram um estudo a respeito dos itens dos subtestes da área Estratégica do MSCEIT, a fim de verificar a consistência interna e a correlação item-total da mesma. Os itens do subteste Transições, que compõe a faceta Compreensão das Emoções, têm uma grande dispersão das respostas dos sujeitos, dificultando o estabelecimento de uma resposta correta, segundo o consenso da amostra. Em 19 dos 20 itens deste subteste, a correlação item-total foi inferior a 0,30, indicando que a maior parte dos itens possui uma correlação baixa com o total de itens, o que pode sugerir padrões de resposta com baixa consistência. Na maioria dos 12 itens do subteste Misturas, verificou-se que os coeficientes de correlação item-total foram relativamente baixos. Vale ressaltar ainda que em 5 itens desse subteste houve a ocorrência de dois ID's (índice de dificuldade), o que pode sugerir a semelhança das alternativas que alguns itens apresentam como resposta.

Cobêro (2004), ao realizar um estudo com o MSCEIT no Brasil, verificou que os coeficientes alfa de *Cronbach* foram menores que 0,60 nos sub-testes de transição e mistura, sendo 0,42 e 0,44, respectivamente. Sendo esses sub-testes os que avaliam a habilidade de Compreensão de Emoções, tal habilidade também obteve consistência abaixo do aceitável (alfa de *Cronbach*= 0,52). Dessa maneira, os alfas de *Cronbach* foram considerados insatisfatórios nesses sub-testes, sugerindo baixa precisão e fidedignidade, e assim pode-se concluir que as diferenças individuais observadas nos escores podem refletir mais erros de medida do que diferenças reais no construto (Compreensão de Emoções). Bueno, Santana, Zerbini e Ramalho (2004), em estudo realizado com estudantes universitários no Brasil, também obtiveram resultados que apontaram para baixos coeficientes alfa de *Cronbach* nos sub-testes transição e mistura. Porém, em tal estudo

esses alfas de Cronbach apesar de baixos em relação aos dos outros sub-testes, mostraram-se aceitáveis para o uso em pesquisa (entre 0,60 e 0,67).

Levando em consideração os dados apresentados acima, observa-se em várias pesquisas (Bueno, Santana, Zerbini e Ramalho, 2006; Cobêro, 2004; Noronha, Primi, Freitas e Dantas, 2007), que o MSCEIT é um instrumento que não se mostra totalmente adequado no sentido de avaliar de forma fidedigna e válida a habilidade de Compreensão de Emoções, podendo comprometer a avaliação global da inteligência emocional. Talvez esses resultados reflitam o fato de o MSCEIT ser um instrumento originalmente americano, cujas propriedades psicométricas, no contexto brasileiro, não têm sido suficientemente boas, especialmente no que se refere à avaliação da compreensão emocional. Levando isso em consideração, além do fato de o instrumento ter problemas em relação ao seu uso por questões de direitos autorais, se faz necessário investir na construção de um instrumento de avaliação que seja válido para a população brasileira, dado que todo instrumento de avaliação psicológica tem suas especificidades variando em relação ao contexto social e cultural da população que se pretende avaliar. Por isso, o objetivo da presente pesquisa é desenvolver um instrumento com o fim de avaliar a *Compreensão das Emoções*, e estudar suas propriedades psicométricas com auxílio do Modelo de Rasch da Teoria de Resposta ao Item (TRI).

METODOLOGIA

Participantes

Participaram da presente pesquisa 567 indivíduos, com idade média de aproximadamente 24,9 anos e desvio padrão de 7,1. A distribuição da amostra se deu da

seguinte maneira: 29,3% eram do sexo masculino e 70,7% do sexo feminino. Dentre estes 69,8% residia em cidades de grande porte ou capitais de estado (mais do que 800.000 habitantes), 16,2% em cidades de pequeno porte (menos que 300.000 habitantes), e 13,9% em cidades de médio porte (de 300.000 a 800.000 habitantes). Em relação ao estado civil, a maioria (75,3%) é de solteiros, e apenas uma minoria é de casados (10,9%) e em relacionamentos estáveis (10,9%). No que diz respeito à escolaridade, 69,3% eram estudantes universitários, seja com graduação completa ou incompleta; 21,7% com pós-graduação completa ou incompleta, e, 9% com o ensino médio completo ou incompleto. Em relação à renda, 56,3% dos sujeitos declararam uma renda mensal familiar acima de 5 salários mínimos (acima de R\$3.110,00); 23,1% de 3 a 5 salários mínimos (R\$1.867,00 à R\$ 3.110,00); e, 19,9% de 0 a 3 salários mínimos (R\$623,00 à R\$ 1.866,00).

Instrumento

Para coleta de informações sócio-demográficas empregou-se um questionário, que informava sobre: email (para envio do TCLE e devolutiva aos participantes), idade, sexo, estado civil, escolaridade, cidade, estado, país e nível socioeconômico. O instrumento para avaliação da Compreensão de Emoções ficou composto por 30 itens, sendo 18 para Transição de Emoções (Bloco A) e 12 para Mistura de Emoções (Bloco B). Cada item apresentava uma questão-problema e cinco alternativas de resposta, com apenas considerada a correta.

Todos os itens do teste foram desenvolvidos de acordo com a Teoria Psicoevolutiva de Plutchik (2002), abordando tanto as 8 emoções básicas propostas pelo autor (medo, surpresa, tristeza, aversão, raiva, ansiedade, alegria e aceitação), quanto suas misturas, transições e intensificações (Ver Figura 2). A diferenciação das alternativas incorretas da

correta foi realizada por meio da compatibilidade com o modelo teórico empregado na construção dos itens.

Por exemplo, a Transição de Emoções (Bloco A) é contemplada na questão abaixo pela intensificação do sentimento de medo, que passa a terror. A situação que pode ter ocasionado essa intensificação é descrita na alternativa “a”:

Em qual situação descrita abaixo seria mais provável que uma pessoa sentisse medo e logo em seguida se sentisse aterrorizado?

- a) Ao entrar em uma rua esquisita e ser seguido(a) por um sujeito desconhecido.*
- b) Ao ver um atendente de loja ser preconceituoso com um cadeirante (usuário de cadeira de rodas).*
- c) Ao ver uma sombra atrás da porta do quarto e depois perceber que era seu sobrinho.*
- d) Ao ver uma senhora de idade levar uma queda na rua.*
- e) Ao pisar em uma barata e constatar que esta estava morta.*

Da mesma maneira, a mistura de “raiva” e “nojo”, que segundo a Roda das Emoções de Plutchik (Figura 2) resultaria em “menosprezo” (contextualizado como “desprezo”, alternativa “c”), foi representada no seguinte item:

João sentiu raiva e nojo por alguém que considerava seu amigo.

Influenciado por essas duas emoções, João passou a:

- a) Admirar o amigo.*
- b) Sentir pena do amigo.*
- c) Desprezar o amigo.*
- d) Sentir medo do amigo.*
- e) Perseguir o amigo.*

Procedimento

A abordagem dos participantes foi realizada via email e redes sociais (*facebook e twitter*) e a coleta de dados foi realizada através da plataforma Google Docs, via internet. Assim, os sujeitos abordados foram esclarecidos a respeito dos objetivos e procedimentos envolvidos na pesquisa e convidados a participar. Os que concordaram em participar apenas clicaram no link que conduziria diretamente à página da pesquisa na referida plataforma. A primeira página do teste informatizado apresentava as boas vindas aos participantes. A segunda tela apresentava o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com uma opção referente à concordância com os procedimentos, a qual deveria ser habilitada para o prosseguimento da tarefa. Caso o sujeito não concordasse com as condições dispostas no TCLE apenas clicava em fechar a página e nenhuma informação a seu respeito era arquivada.

Os dados dos respondentes foram armazenados automaticamente num banco de dados que podia ser baixado no formato Excel. Esses dados foram analisados com base na Teoria de Resposta ao Item (TRI), quanto a:

1. Pertinência teórica das respostas consideradas corretas. As respostas consideradas corretas foram checadas estatisticamente, verificando o nível de habilidade dos sujeitos que escolheram cada alternativa de resposta dentro de uma questão. Para que uma alternativa fosse considerada como correta, ela deveria ter sido escolhida pelos sujeitos com maior nível de habilidade. Caso isto não ocorresse em algum item, este seria avaliado quanto à possibilidade de correção ou simplesmente descartado.

2. Consistência interna, por meio do Coeficiente de Kuder-Richardson (Fórmula 20), esperando-se a ocorrência de um índice superior a 0,70, conforme critérios internacionais (Urbina, 2007).

3. Adequação do nível de dificuldade dos itens ao nível de habilidade dos sujeitos por meio do Mapa de Itens.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro passo foi a verificação da adequação das alternativas escolhidas como corretas. Essa escolha, inicialmente, foi feita pelos pesquisadores com base na teoria. Para checar se as escolhas iniciais foram adequadas, observou-se a média de habilidade (θ) dos sujeitos nas cinco alternativas de cada item, esperando a ocorrência de médias superiores nas alternativas consideradas corretas. Por exemplo, no item 1, apresentado abaixo, a alternativa “e” havia sido considerada correta segundo a teoria. E, de fato, ela foi escolhida por sujeitos que apresentaram a maior média de habilidade ($\theta = 2,30$), o que confere maior credibilidade à escolha teórica inicial.

DATA CODE	SCORE VALUE	DATA COUNT	%	AVERAGE MEASURE	S.E. MEAN
b	0	15	3	1.23	.17
a	0	9	2	1.50	.24
c	0	69	12	1.53	.09
d	0	25	4	1.71	.18
e	1	449	79	2.30	.05

Nessa análise apenas um item apresentou discrepância entre a alternativa escolhida inicialmente com base na teoria e a indicada pela análise estatística. Esse item é apresentado a seguir.

Celso esperava há duas semanas uma ligação do escritório onde fora entrevistado a respeito de uma vaga de emprego (situação 1). Ao receber essa ligação e a resposta ser positiva (situação 2), Celso vai de qual a qual sentimento?

- a) *Do medo à raiva. ($\theta=-0,83 / N=1$)*
- b) *Da tristeza à surpresa ($\theta=1,44 / N=12$).*
- c) *Da confiança à alegria ($\theta=1,47 / N=88$).*
- d) *Da angústia ao tédio ($\theta=2,31 / N=3$).*
- e) *Da angústia à alegria ($\theta=2,29 / N=463$).*

Pode-se observar que, neste caso, inesperadamente, embora a alternativa considerada correta fosse a “e”, a média mais elevada de habilidade (θ) foi a dos sujeitos que escolheram a alternativa “d”, sugerindo a necessidade de revisão da resposta considerada correta. Essa revisão, no entanto, mostrou que a alternativa “d” foi escolhida por um número muito pequeno de sujeitos ($N=3$), a diferença para a média de habilidade da alternativa “e” foi de apenas 0,02 e seu conteúdo é muito incompatível com a teoria de Plutchik (2002). Por isso, optou-se pela manutenção da alternativa “e” como resposta correta. Todos os outros itens foram analisados pela mesma sistemática, mas nenhum apresentou discrepância semelhante, podendo-se confirmar com auxílio da TRI, que as respostas inicialmente consideradas como corretas foram bem escolhidas.

De acordo com a análise dos resultados, obtidos através da Teoria de Resposta ao Item (TRI), verifica-se que o *Coefficiente de Kuder-Richardson*, medida que representou a

covariância entre os itens de uma mesma escala (Pasquali, 2003), foi de 0,67, demonstrando que a fidedignidade do instrumento pode ser considerada razoável (dado que medidas a partir de 0,60 revelam certa fidedignidade do instrumento testado). Em um estudo realizado no Brasil, com o MSCEIT (Cobêro, 2004), o *Coefficiente Alpha de Cronbach* obtido na prova de *Compreensão Emocional* foi 0,52, sendo considerado bastante abaixo do critério internacional e do obtido na presente pesquisa. Em outro estudo, também com o MSCEIT, foram obtidos coeficientes de 0,66 na subescala de Mistura, e, 0,67 na de Transição. (Bueno, Santana & Ramalho, 2006), muito próximo do obtido na presente pesquisa. Em um outro estudo, ainda, (Noronha, Primi, Freitas & Dantas, 2007), foram obtidos *Alphas* de 0,60 no subtteste Misturas, e, 0,61 no subtteste Transições, também inferiores aos desejados por critérios internacionais e o obtido nesta pesquisa. No entanto, Dantas e Noronha (2005), obtiveram um índice de 0,718 para habilidade de Compreensão de Emoções, superior ao da presente pesquisa. Desta maneira, podemos considerar os resultados obtidos nessa pesquisa compatíveis com resultados de pesquisas anteriores realizadas com o MSCEIT para avaliação da Compreensão Emocional. Esse dado é especialmente relevante se considerarmos a afirmação de Dantas e Noronha (2005), que dizem que “(...) o critério por consenso é a forma que melhor contribui para melhores índices [*Alpha de Cronbach*]”. Assim, apesar da presente pesquisa não utilizar o critério por consenso (que resulta em melhores índices), bons índices foram obtidos.

A consistência interna também pode ser considerada como um indicativo de validade do instrumento, embora de forma mais limitada (Anastasi & Urbina, 2000; Pasquali, 2003). Assim, podemos concluir que o instrumento construído pode ser considerado fidedigno e, em certa medida, válido, indicando que os itens mensuram o mesmo e único construto que se propôs a avaliar, a Compreensão Emocional.

O último objetivo deste trabalho era verificar a adequação do nível de dificuldade dos itens ao nível de habilidade dos sujeitos. Isso foi realizado por meio da análise do Mapa de Itens, apresentado na Figura 3. Nessa figura, os sujeitos são representados no lado esquerdo e os itens do lado direito, tendo como base a mesma escala de intensidade da compreensão de emoções. Portanto, pode-se notar que a média de habilidade dos sujeitos ($\theta=2,14$) foi bem superior à média de dificuldade dos itens ($b=0$).

Em uma primeira hipótese interpretativa, a média de habilidade dos sujeitos obtida (2,14) pode significar que a habilidade em compreensão emocional dos participantes está muito acima da média de dificuldade dos itens do teste construído. Portanto, os itens foram considerados fáceis para o nível de habilidade dos participantes da presente pesquisa. Há muitos itens fáceis, numa região que vai de -2 até aproximadamente zero, e o fato de os sujeitos estarem concentrados na região que vai de zero a +3 mostra que os itens de -2 à zero apresentam uma probabilidade muito grande de serem acertados por todos os sujeitos.

Outra hipótese que pode ser considerada é que a média de habilidade dos sujeitos foi alta devido ao fato de que a maioria dos participantes da presente pesquisa possui um alto nível de escolaridade (aproximadamente 70% dos sujeitos possui graduação e 22% possui pós-graduação). Tal dado pode ser interpretado levando em consideração o fato de que um desempenho intelectual mais elevado pode aumentar as chances de um melhor desempenho em atividades de compreensão emocional, como por exemplo, as atividades referentes a percepção de mistura de emoções, bem como transição de emoções, sendo estas nuances mais tênues da Inteligência Emocional, que requerem um certo nível de habilidade e conhecimento.

Um aspecto inerente à construção de testes para avaliação da inteligência emocional é a dificuldade de criar itens difíceis quando o problema envolve questões subjetivas, como as relacionadas com as emoções (Noronha, Primi, Freitas & Dantas, 2007; Bueno & Primi, 2002; Bueno, 2008). Desta maneira, construir itens difíceis se torna algo bastante problemático, pois muitas vezes os itens difíceis são os que podem ter várias respostas ou os que são ambíguos, sendo algo difícil de mensurar, ocasionando conseqüentemente o problema do estabelecimento de critérios para consideração de respostas corretas, que se torna muito mais complicado pois traz questionamento de como se estabelecer uma única resposta correta à um item ambíguo ou com várias possíveis respostas. Assim, decorrente disso, também podemos inferir que a alta média de habilidade dos sujeitos (2,14) pode refletir questões desse tipo na presente pesquisa, ou seja, uma dificuldade tanto na elaboração de itens difíceis (que fossem critério de desempate entre os indivíduos, no que se refere a habilidade de resposta das questões) quanto na determinação das alternativas corretas, resultando em um teste fácil para a habilidade em Compreensão Emocional dos sujeitos em questão.

É interessante ainda mencionar que, de acordo com Dantas e Noronha (2005), *“Segundo a Resolução 002 /2003 do CFP [Conselho Federal de Psicologia], que define e regulamenta o uso, a elaboração e a comercialização de testes psicológicos, os coeficientes de precisão a partir de 0,60 são considerados Nível A (Excelente a Bom).”*, concluindo-se que o construto elaborado e testado na pesquisa em questão demonstrou ser um bom instrumento no que diz respeito à avaliação da Compreensão de emoções.

Uma questão pertinente a ser levantada é, então, que dada a validade e fidedignidade do teste construído, há vantagem no uso do mesmo em relação ao uso do MSCEIT, pois este último possui problemas relacionados à tradução, à adequações

culturais e à direitos autorais, os quais são amenizados em se tratando de um teste elaborado na língua portuguesa, por uma brasileira e para a população brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos na referida pesquisa, embora satisfatórios, em relação à pesquisas anteriores e ao critério regulamentado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), podem ser melhorados, sugerindo-se assim um aprimoramento da escala obtida e a realização de outros estudos na área, com o fim de obter melhores resultados (melhores *Coefficiente Alpha de Cronbach*, por exemplo) e melhorias dentro desta temática. Ainda assim, os resultados obtidos mostraram-se encorajadores e permitem concluir que o teste construído segue numa linha favorável e que pode trazer grandes benefícios aos estudos relacionados à Inteligência Emocional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BarOn, R. (1996). **BarOn Emotional Quotient Inventory**, Multi-Health Systems.

Bueno, J. M. H, Santana, P. R., Zerbini, J., & Ramalho, T. B. (2006). **Inteligência emocional em estudantes universitários**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(3), 305-316.

Bueno, J. M. H.. (2008). **Construção de um instrumento para avaliação da inteligência emocional em crianças**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Universidade São Francisco, Itatiba.

Campione, J. C., Brown, A. L., & Ferrara, R. A. (1982). **Mental retardation and intelligence**. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of human intelligence* (pp. 392-492). New York: Cambridge University Press.

Cobêro, C. (2003). **Manual de inteligência Emocional**. *Psico-USF*, 8 (1), 95-96.

Cobêro, C. (2004). **Inteligência emocional: validade do MSCEIT no contexto organizacional**. Dissertação de Mestrado, Universidade São Francisco. Itatiba

Dantas, M. A. (2004). **Inteligência emocional: Validade discriminativa entre MSCEIT e 16 PF em universitários** (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de São Francisco, São Paulo.

Dantas, M. A., & Noronha, A.P. (2005). **Inteligência emocional: Parâmetros psicométricos de um instrumento de medida.** *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 5(1), 59-72.

Gardner, H. (1994). *Estruturas da mente* (Sandra Costa, Trad.). Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1983).

Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence.** New York: Bantam.

Gonzaga, A. R., & Monteiro J. K. (2010). **Inteligência Emocional no Brasil: Um Panorama da Pesquisa Científica.** *Psicologia: Teoria e Pesquisa* Abr-Jun 2011, Vol. 27 n. 2, pp. 225-232

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997/9). **O que é inteligência emocional?** Em P. Salovey & D. J. Sluyter (Orgs), *Inteligência Emocional na criança: aplicações na educação e no dia-a-dia.* Rio de Janeiro: Campus.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2002). **MSCEIT – Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test.** New York: Multi-Health Systems 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.

Noronha, A. P. P., Primi, R., Freitas, F. A., & Dantas, M. A. (2007). **Análise dos itens do Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test: Escalas da área estratégica.** *Revista Psicologia em Estudo*, 12(2), 415-422.

Plutchik, R. (2000). **Emotions in the practice of psychotherapy: Clinical implications of affect theories.** Washington, DC: American Psychological Association.

Plutchik, R. (2002). **Emotions and Life: perspectives from Psychology, Biology and Evolution.** Washington: American Psychological Association.

Primi, R. e Bueno, J. M. H. (2003). **Tradução do MSCEIT para a língua portuguesa.** Não publicado.

Primi, R., Bueno, J. M. H., & Muniz, M. (2006). **Inteligência emocional: Validade convergente e discriminante do MSCEIT com a BPR-5 e o 16 PF.** *Psicologia Ciência e Profissão*, 26(1), 26-45.

Spearman, C. (1904). **“General intelligence” objectively determined and measured.** *American Journal of psychology*, 15, p. 201-293.

Thorndike, R. L. (1936). **Factor analysis of social and abstract intelligence.** *Journal of Educational Psychology*, 27, 231-233.

Thurstone, L. L. (1938). **Primary mental abilities.** *Psychometric monographs*, No. 1.

Woyciekoski, C. & Hutz, C. S. (2009). **Inteligência Emocional: Teoria, Pesquisa, Medida, Aplicações e Controvérsias.**