

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E AVALIAÇÃO DE ALUNOS E SUPERVISORES: EVIDÊNCIAS DE VALIDADE

Fernanda Andrade de Freitas
Ana Paula Porto Noronha
Universidade São Francisco

Resumo: O construto inteligência emocional tem sido bastante difundido por diversos pesquisadores. Nesse sentido, esse trabalho tem como objetivo propor evidências de validade para o teste *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test – MSCEIT* correlacionando-o com um instrumento de avaliação dos supervisores. O teste foi respondido por 83 alunos do curso de Psicologia, coletivamente, e 10 supervisores avaliaram os seus respectivos alunos com base em um instrumento. De acordo com os índices de consistência interna, é possível afirmar que os supervisores são mais consistentes do que os alunos. O teste MSCEIT foi mais indicado para identificar pessoas com baixa capacidade em gerenciar as suas emoções. Por meio das análises dos dados, reconhece que mais uma interpretação dos resultados foi oferecida ao teste que avalia a inteligência emocional, e confirmou-se a sua utilidade na área de formação de psicólogos.

Palavras-chave: validade, inteligência emocional, avaliação psicológica, formação de psicólogos.

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EVALUACIÓN DE ALUMNOS Y SUPERVISORES: EVIDENCIAS DE VALIDAD

Resumen: El constructo inteligencia emocional ha sido bastante difundido por diversos investigadores. En este sentido, este trabajo tiene como

objetivo proponer evidencias de validez para el test *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test – MSCEIT* correlacionándolo con un instrumento de evaluación de los supervisores. El test fue respondido por 83 alumnos del curso de Psicología, colectivamente, y 10 supervisores evaluaron a sus respectivos alumnos con base en un instrumento. De acuerdo con los índices de consistencia interna es posible afirmar que los supervisores son más consistentes que los alumnos. El test MSCEIT fue más indicado para identificar personas con baja capacidad en gerenciar sus emociones. Por medio de los análisis de datos se reconoce que más de una interpretación de los resultados pudo ser ofrecida al test que evalúa la inteligencia emocional y se confirmó su utilidad en el área de formación de psicólogos.

Palabras clave: validez, inteligencia emocional, evaluación psicológica, formación de psicólogos.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND STUDENTS' AND SUPERVISORS' ASSESSMENT: VALIDITY EVIDENCES

Abstract: Several researchers have discussed the emotional intelligence construct thus this study aims to propose validity evidences to Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test – MSCEIT correlating it to another students' assessment instrument. 83 psychology students answered the test collectively and based in some criteria 10 supervisors evaluated their respective students. According to the internal consistency and comparing it with another study it is possible to state that supervisors are more consistent than the students. MSCEIT was the most indicated

test to identify people with low ability in managing their emotions. Through the data analysis recognized that more than one interpretation of the results was offered to the test which assesses the emotional intelligence and it was confirmed the use of it in the psychology formation area.

Keywords: validity, emotional intelligence, psychological assessment, psychologists' graduation.

Introdução

A Inteligência Emocional (IE) foi introduzida por Salovey e Mayer (1990), na tentativa de se localizar as emoções na concepção tradicional de inteligência e, de alguma forma, justificando a necessidade da consolidação de um novo construto, diferente da inteligência e da personalidade.

De acordo com Mayer, Salovey e Caruso (2002), o conceito IE tornou-se popular pelo fato de o jornalista e psicólogo Goleman tê-lo associado ao comportamento social e o relacionado a conceitos semelhantes como empatia, motivação, persistência, capacidades sociais, e sucesso profissional. Segundo Roberts, Flores-Mendonza e Nascimento (2002), a associação entre a IE e o sucesso profissional tem contribuído para o interesse no assunto, devido à suposição de que pessoas com melhor gerenciamento das próprias emoções são aquelas que provavelmente são mais bem sucedidas no mercado de trabalho e apresentam melhor qualidade de vida.

Posteriormente à popularização do termo por Goleman, o conceito de inteligência emocional foi aprimorado, tendo sido descrito por meio de capacidades, a saber:

a capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando elas 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, 1999, p. 23).

Assim, segundo Mayer e Salovey (1999) e Mayer et al. (2002), a *percepção, avaliação e expressão da emoção* referem-se ao reconhecimento de como o indivíduo se sente diante de qualquer estímulo, assim como a identificação de emoções e conteúdo emocional em expressões faciais, tom de voz, expressões artísticas, pensamentos das pessoas e comportamentos. Ainda nesse sentido, a expressão dos sentimentos pode ser explicada pela capacidade de expor as necessidades que envolvam sentimentos e também de distinguir, por exemplo, um sentimento de honestidade em oposição à desonestidade. Indivíduos emocionalmente inteligentes conhecem a expressão e a manifestação da emoção e são sensíveis a uma expressão falsa ou manipuladora.

A segunda capacidade, denominada de *facilitação do ato de pensar* está relacionada a eventos emocionais que auxiliam o processo intelectual, seja para as emoções sinalizarem os pensamentos, dirigindo a atenção da pessoa para mudanças importantes, seja para gerar emoções "sob demanda", que são caracterizadas pela capacidade dos indivíduos de

originar sentimentos em si mesmos, permitindo, assim, uma inspeção imediata, em tempo real, do sentimento e de suas características em uma determinada situação. Na possibilidade de inspeção imediata, o indivíduo pode antecipar seus sentimentos para assim tomar decisões, manipular, examinar e compreender melhor os seus sentimentos.

Valendo-se dessa capacidade, a emoção pode ajudar as pessoas a considerarem perspectivas múltiplas em decorrência do seu estado de humor, por exemplo, fazer julgamentos coerentes com o estado de espírito, como o bom humor, levando a pensamentos otimistas, e o mau humor a pensamentos pessimistas.

A terceira capacidade, *compreensão e análise das emoções*, diz respeito ao emprego do conhecimento das emoções, inicialmente nomeando-as e diferenciando-as uma das outras, por exemplo, diferenciar a emoção gostar da emoção amar e diferenciar a emoção raiva da emoção ódio. Esta capacidade tem a finalidade de identificar uma emoção que esteja relacionada com algum fato/pensamento, visto que a tristeza pode estar ligada à perda, a raiva pode frequentemente ser vista como originária da percepção de injustiça. Essa capacidade de compreender as emoções possibilita o reconhecimento de emoções complexas ou mesmo contraditórias em determinadas situações: o espanto associado ao medo e à surpresa, a esperança à fé e ao otimismo. Mayer e Salovey (1999) afirmam que as emoções tendem a ocorrer em cadeias padronizadas, como a raiva pode se intensificar até chegar ao ódio, e se transformar em satisfação ou culpa, dependendo da situação. O conhecimento de como as

emoções se combinam e mudam durante o tempo é importante para os relacionamentos e favorece a autocompreensão.

A última capacidade que compõe a inteligência emocional, de acordo com os autores, é o *controle reflexivo de emoções para promover o crescimento emocional e intelectual*. Ela está relacionada, num primeiro momento, ao fato de uma pessoa estar aberta ao sentimento, isto é, uma pessoa que, preocupada com os sentimentos, pode aprender alguma coisa sobre eles. Essa capacidade também está relacionada à capacidade do indivíduo envolver-se reflexivamente ou distanciar-se de uma emoção, dependendo da utilidade que ela tem e da importância dada a ela.

Com base nas quatro capacidades descritas anteriormente, o Mayer-Salovey-Caruso Teste de Inteligência Emocional (*Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test - MSCEIT*), foi elaborado no intuito de minimizar alguns problemas referentes à Escala Multifatorial da Inteligência Emocional (*Multifactor Emotional Intelligence Scale - MEIS*), primeiro instrumento desenvolvido pelos mesmos autores para avaliar a IE. Apesar desses testes, outros com o mesmo objetivo como os: Traço Meta-Humor (*Trait Meta-Mood Scale – TMMS*) e Inventário de Auto-relato de Schutte (*Schutte Self-report Inventory – SSRI*) foram desenvolvidos. Entretanto, há algumas diferenças entre o MSCEIT e os demais. O primeiro se caracteriza numa medida de desempenho, enquanto outros são baseados no auto-relato, tal como o Traço Meta-Humor – *TMMS* e o Inventário de Auto-relato de Schutte – *SSRI* entre outros.

Essas diferenças dizem respeito ao fato de que os testes de desempenho avaliam a IE, enquanto as medidas de auto-relato avaliam a percepção da IE, assim como as medidas de desempenho consomem mais tempo do que as medidas de auto-relato. As medidas de auto-relato permitem que as pessoas sumarizem seu próprio nível de IE, ao contrário do que ocorreu nas medidas de desempenho. Ainda nesse sentido, ao contrário do que acontece nos testes de desempenho, no caso das medidas de auto-relato é necessário que as pessoas tenham *insight* em relação ao seu próprio nível de IE.

A maior dificuldade na realização das medidas de auto-relato é que as pessoas podem distorcer suas respostas para parecerem melhores do que elas são, desvirtuando sua avaliação, na tentativa de criar uma impressão favorável a seu respeito (NEWSOME; DAY; CATANO, 2000). E, por fim, as medidas de auto-relato tendem a ser relacionadas a traços de personalidade, em particular aos vários fatores do *Big Five* (CIARROCHI; CHAN; CAPUTI; ROBERTS, 2001). As medidas de desempenho tendem a ser menos relacionadas com medidas de personalidade, compartilhando coincidências com medidas de inteligência tradicional (MAYER; SALOVEY, 1999; ROBERTS; FLORES-MENDOZA; NASCIMENTO, 2002).

Mayer, Salovey e Caruso (2002) reconhecem que os estudos empíricos e de clarificação em relação à inteligência emocional iniciaram-se a partir do MEIS. Embora haja tantos instrumentos desenvolvidos para avaliar o que se entende por inteligência emocional, os precursores do teste relatam que, apesar de alguns serem bons, eles não medem a IE

como capacidade. Os autores consideram o MSCEIT distinto dos demais no que se refere à conceitualização teórica, à linha histórica e ao desempenho empírico.

O MSCEIT, por sua vez, é designado para conseguir um escore geral da IE, resultando em duas áreas, a Estratégica e a Experiencial, e também em quatro partes, sendo cada parte composta por duas tarefas (Quadro 1).

Quadro 1. Descrição da Estrutura do MSCEIT.

	ÁREAS	ESCALAS	TAREFAS	SEÇÃO
Inteligência emocional	Experiencial da IE	Perceber as emoções	Faces	A
			Figuras	E
		Facilitar o pensamento	Facilitação	B
			Sensações	F
	Estratégica da IE	Compreender as emoções	Combinação	C
			Mudanças	G
		Gerenciar as emoções	Gerenciamento emocional	D
			Relações emocionais	H

As áreas Experiencial e Estratégica medem a capacidade dos respondentes adquirirem e manipularem a informação emocional. A primeira fornece um índice da capacidade dos respondentes perceberem a informação emocional, relatar as sensações do outro por meio de cores e gosto, usando isso para facilitar o pensamento. A segunda fornece um

índice da capacidade dos respondentes compreenderem a informação emocional, usando-a estrategicamente para executar planejamento e autogerenciamento (MAYER; SALOVEY; CARUSO, 2002).

A realização da interpretação dos resultados dos testes é possível por meio de duas opções. Primeira, verificar se, em uma amostra composta de 5000 pessoas, a resposta do sujeito está de acordo com o critério do consenso geral, ou seja, suas respostas são posicionadas em uma curva normal, tendo como média = 100 e DP = 15,2. Segunda, verificar se a resposta do sujeito está "correta", de acordo com o critério dos especialistas, isto é, comparar o desempenho dele conforme o consenso de 21 especialistas, membros da Sociedade Internacional de Pesquisas em Emoções (International Society for Research in Emotions - ISRE). No manual do teste, os autores dizem que esses critérios - consenso geral e dos especialistas - refletem o mesmo nível de capacidade, embora com algumas discrepâncias, evidenciadas por meio da correlação entre eles, $r = 0,90$ para a segunda versão e $r = 0,88$ para a primeira versão do MSCEIT.

No que se refere às evidências de validade segundo a American Educational Research Association (AERA), American Psychology Association (APA) e National Council on Measurement in Education (NCME) (1999), elas podem ser baseadas: no conteúdo do teste, no processo de resposta, na estrutura interna, nas conseqüências do teste, mais conhecida como conseqüencial, nas relações com outras variáveis. Essa última, analisada no presente trabalho, pode ser entendida como uma

medida de critério que o teste preveja, um outro teste medindo o mesmo construto, ou ainda, testes medindo diferentes construtos.

Vários estudos foram realizados na tentativa de se estudar a validade, ou seja, se o teste avalia realmente aquilo a que ele se propõe. Lopes et al. (no prelo), desenvolveram um estudo com uma amostra de 118 estudantes americanos, com idades entre 17 e 24 anos, utilizando quatro instrumentos, para relacionar as competências emocionais e a qualidade dos relacionamentos com os amigos, de acordo com os participantes e dois amigos. Esse estudo suporta a validade preditiva de uma das escalas do MSCEIT, denominada Gerenciar as Emoções, em relação à qualidade nos relacionamentos, avaliada pelo Network Relationships Inventory (NRI), composto de três fatores: a interação positiva com os amigos, a interação negativa com os amigos e o desequilíbrio nos relacionamentos.

Por meio da análise de regressão múltipla, a escala Gerenciar as Emoções explicou de 7% a 11% da variância dos quatro fatores, sendo três relacionados ao NRI, no que se refere ao auto-relato da interação positiva dos amigos com os participantes e da autopercepção da interação positiva dos participantes com os amigos e a interação negativa. Vale ressaltar que a evidência abordada nesse estudo é tratada na AERA, APA e NCME (1999) como evidências obtidas nas relações com outras variáveis, ou seja, evidências obtidas da relação dos resultados do teste com um critério.

Lopes, Salovey e Straus (2003) apresentam duas questões em seu estudo, a primeira, verificar se a IE avaliada pelo MSCEIT apresenta sobreposições com traços de personalidade e inteligência verbal, e a segunda, se a IE e os traços de personalidade predizem auto-relatos de satisfação com relacionamento social. A primeira hipótese está relacionada com evidências de validade de construto. Por meio das análises dos autores, foi possível observar que a escala Gerenciar as Emoções do MSCEIT correlacionou-se positivamente com a agradabilidade e a consciência e negativamente com a abertura para experiência. Sendo que a maior correlação foi de $r=0,33$ entre os testes. Já, entre o MSCEIT e o teste de inteligência verbal, avaliado pelo WAIS-III, houve uma correlação de $r=0,39$ com a escala Compreender as Emoções.

Em relação à segunda hipótese, estudos com medidas de auto-relato para a qualidade do relacionamento interpessoal puderam fornecer evidências de validade convergente e incremental. A escala Gerenciar as Emoções do MSCEIT correlacionou-se com Relações Positivas e com o Fator Suporte Social, do NRI, quanto às respostas dos pais, em que foram avaliados o companheirismo, a intimidade, o altruísmo e o afeto no relacionamento. Lopes, Salovey e Straus (2003) ressaltam que as quatro escalas do MSCEIT foram inversamente correlacionadas com o Fator Interação Negativa, do NRI no que tange aos amigos, que avalia o conflito e o antagonismo no relacionamento.

Côbero (2004) aplicou os testes MSCEIT, Bateria de Provas de Raciocínio (BPR-5) e o Questionário dos Dezesesseis Fatores de

Personalidade (16PF) numa amostra brasileira composta por 119 sujeitos, provenientes de empresas de diversos segmentos, com idade variando entre 17 e 64 anos. O estudo tinha como objetivo propor evidência de validade do teste MSCEIT no contexto organizacional. Para tanto, diversas análises foram realizadas pela autora: a análise fatorial da matriz de correlações entre as oito tarefas, de acordo com a extração por componentes e o método de rotação *varimax*, que resultou em dois fatores e explicando 50% da variância. Por meio das correlações entre o MSCEIT e uma avaliação de desempenho, evidenciou-se que as pessoas com maior inteligência emocional tendem a receber avaliações positivas das pessoas com as quais elas convivem; e entre o MSCEIT e o BPR-5, pode-se concluir que a IE é um tipo de inteligência.

Diante disso, o objetivo deste estudo é propor evidências de validade do teste MSCEIT com outras variáveis, ou seja, relações entre o teste e o critério, assim como verificar a precisão dos instrumentos.

Método

Participantes

Participaram 83 discentes do curso de Psicologia que cursavam o último ano, em especial a disciplina Estágio Supervisionado em Psicoterapia de uma universidade particular do Estado de São Paulo. A idade dos sujeitos variou entre 22 e 62 anos, com idade média de 26,7 e DP= 7,53. Dentre eles, 86,7% (N=72) eram do sexo feminino e 7,2%

(N=6) do sexo masculino, sendo que 6% (N=5) não forneceram essa informação. Em relação ao período que estudavam, 28,9% (N=24) da amostra eram do período diurno e 71,1% (N=59) do período noturno. Esses discentes foram avaliados por 10 supervisores por meio de alguns critérios. No total foram realizadas, pelos supervisores, 70 avaliações. O restante dos alunos, equivalente a 16,8% (N=13), não foi avaliado pelos seus supervisores por motivos de desistência ou por não cursar a disciplina.

Instrumentos

Foram utilizados os testes MSCEIT, 2ª versão (2002), e a avaliação dos indicadores satisfatórios para alunos-terapeutas, segundo seus supervisores. O MSCEIT propõe avaliar a inteligência emocional, ou seja, quão bem os indivíduos resolvem os seus problemas emocionais, por meio da percepção, da avaliação e da expressão da emoção, da utilização das emoções como facilitadoras do pensamento e também do entendimento das emoções, favorecendo o crescimento pessoal de acordo com 141 itens. O teste deve ser aplicado em sujeitos a partir de 17 anos e consiste em oito tarefas, ou seções, as quais se propõem a avaliar as capacidades diferenciadas. A seguir a descrição por seção:

Quadro 2. Descrição das seções que compõem o teste MSCEIT

SEÇÃO	DESCRIÇÃO
A	Composta de 4 expressões faciais, retratadas em que cada figura que possui 5 alternativas. O sujeito tem de selecionar o sentimento que melhor corresponde à figura, de acordo com a escala Likert, de 5 pontos; por exemplo, de nenhuma felicidade (1) a extrema felicidade (5).
B	Consiste de 5 perguntas, com 3 alternativas cada. O sujeito responde o sentimento que melhor corresponde à questão, de acordo com a escala Likert, de 5 pontos, de não ajuda (1) a ajuda muito (5).
C	Possui 11 frases incompletas e 9 interrogações, tendo o sujeito de selecionar o melhor adjetivo que completa a afirmação e uma afirmação que justifique a questão, respectivamente, de acordo com as 5 possibilidades de respostas.
D	Apresenta 5 histórias, e cada uma apresenta 4 ações. Dentre essas ações, o sujeito terá de assinalar entre a, b, c, d ou e, ou seja, o item que corresponde à história, de acordo com a escala Likert de 5 pontos, de ação muito ineficaz (1) a ação muito eficaz (5).
E	Apresenta 6 figuras, e em cada uma há 5 adjetivos. O sujeito tem de selecionar para cada adjetivo a expressão  que melhor corresponde ao sentimento expresso na figura.
F	Possui 5 situações em que o sujeito terá de dizer qual sentimento cada situação desperta nele. Cada alternativa apresenta 3 opções, tendo o sujeito de responder por meio da escala Likert de 5 pontos, de nada parecido (1) a muito parecido (5).
G	Composta de 12 frases incompletas. O sujeito terá de selecionar a, b, c, d ou e, isto é, o(s) sentimento(s) que melhor corresponde(m) à situação descrita na frase.
H	Apresenta 3 histórias e, ao final de cada uma, há uma questão. Para cada história há três respostas. O sujeito deverá responder de acordo com a escala Likert de 5 pontos, de respostas muito ineficazes (1) a muito eficazes (5).

A correção dos resultados do MSCEIT é realizada pela editora, e os dados são enviados via *on-line* ou pelo correio. No manual, não há outras informações sobre a avaliação, mas para fins de pesquisa foi realizada uma correção dos resultados com base em uma amostra brasileira com 522 sujeitos, frutos de um banco de dados de pesquisadores do Laboratório de Avaliação Psicológica e Educacional (LABAPE).

A Avaliação dos alunos-terapeutas segundo seus supervisores - AAS foi desenvolvida por Freitas e Noronha (2004), com base nas capacidades citadas por Rangé et al. (1998). A avaliação é composta de 22 afirmações para as quais o supervisor pontuou por meio da escala *Likert*, a frequência da afirmação proposta em relação a cada supervisionado (0 - NUNCA, 1 - ÀS VEZES, 2 - MUITAS VEZES, 3 - SEMPRE). Os itens diziam respeito às capacidades do aluno como supervisionando e terapeuta em relação ao supervisor e ao cliente, respectivamente.

Procedimento

Inicialmente, foi conduzido um estudo piloto da avaliação dos alunos-estagiários, de acordo com três supervisores, a fim de obter informações e/ou sugestões. Isso proporcionou às autoras o aprimoramento da avaliação dos alunos-estagiários com base nas observações realizadas por eles. Depois de incorporadas as sugestões, os

instrumentos foram entregues aos 10 supervisores, e posteriormente devolvido as autoras, devidamente respondidos.

Em relação à aplicação do MSCEIT, o período de estudos dos alunos, diurno ou noturno, foi levado em consideração e a aplicação do teste foi realizada coletivamente durante o período de aula, com o consentimento do professor responsável.

Resultados e Discussão

Na Tabela 1 estão descritos os índices de consistência interna do teste MSCEIT e suas escalas.

Tabela 1. Consistência interna das estruturas do MSCEIT.

Estrutura do MSCEIT	Escalas e tarefas recomendadas para interpretação	Alfa de Cronbach
Resultado Total	IE	0,88
Resultados por Área	Área Experiencial	0,89
	Área Estratégica	0,77
Resultados por Escalas	Percepção	0,87
	Facilitação	0,72
	Compreender	0,53
	Gerenciar	0,85
Percepção das emoções	A. Faces	0,80
	E. Figuras	0,85
Facilitação do Pensamento	B. Facilitação	0,60
	F. Sensações	0,72
Compreensão das emoções	C. Combinação	0,45
	G. Mudanças	0,39
Gerenciamento das Emoções	D. Gerenciamento	0,83
	H. Relações emocionais	0,62

MSCEIT: O maior coeficiente de consistência interna foi obtido pela Área Experiencial com $\alpha = 0,89$ e o menor pela tarefa Mudanças $\alpha = 0,39$.

Considerando os coeficientes descritos anteriormente, pode-se inferir que

a interpretação dos resultados é mais consistente com base na IE, nas áreas e também nas escalas do MSCEIT, bem como em algumas tarefas, exceto as Combinação e as Mudanças. Se o teste fosse avaliado de acordo com os critérios estabelecidos por Prieto e Muñiz (1999), seria possível afirmar que a consistência interna do teste MSCEIT foi realizada em uma amostra muito pequena, $N < 200$. Sendo assim, esse teste apresentou diversos coeficientes de consistência, considerando todas as tarefas e, por isso foram encontrados valores aceitos de acordo com a literatura.

Avaliação dos alunos-terapeutas segundo seus supervisores (AAS): A precisão desse instrumento com base na consistência interna de acordo com a avaliação de 10 supervisores em 70 avaliações foi de $\alpha = 0,92$, verificando-se uma homogeneidade dos itens para essa amostra. Esse coeficiente pode ser considerado excelente, de acordo com os parâmetros para avaliação de instrumentos psicológicos formulados por Prieto e Muñiz (1999). Nesse sentido, compreende-se que os supervisores possuem uma observação mais apurada, identificando nuances da conduta do aluno nos seus diversos papéis como terapeuta e supervisionado, permitindo assim uma avaliação congruente em determinados critérios, apontados pelo instrumento.

No segundo tópico, para que as correlações fossem realizadas, os grupos com baixa e alta capacidade em IE, de acordo com o MSCEIT, foram divididos com base no seu resultado bruto, como apresentado na Tabela 2. Consideraram-se alunos com baixa capacidade aqueles com

resultado menor do que 30 e alunos com alta capacidade com resultado maior do que 47. Os resultados da IE e suas escalas foram correlacionados com a avaliação dos supervisores (FREITAS & NORONHA, 2004). A Tabela a seguir descreve a estatística descritiva das escalas e a IE que compõem o MSCEIT.

Tabela 2. Estatísticas descritivas da IE e das Escalas que compõem o MSCEIT.

Escalas	Mínimo	Máximo	Média	DP	< 30	> 47
Percepção das emoções	24,31	51,37	40,95	6,60	9	15
Facilitação do pensamento	12,87	49,76	38,12	7,42	9	5
Compreensão das emoções	22,05	49,70	40,08	5,29	3	5
Gerenciando as emoções	12,58	49,06	36,16	8,41	19	4
IE	21,58	47,25	38,85	5,03	5	1

Diante da tabela 2, é possível notar que os números descritos nas colunas (<30 e >47) representam a divisão do grupo em baixa e alta capacidade, respectivamente. Essa divisão foi realizada de acordo com a soma das respostas dos sujeitos no teste MSCEIT. Tendo em vista essa divisão, N=26 (31,32%) da amostra, representa o grupo de baixa capacidade, e N=30 (26,5%) o grupo com alta capacidade. N=27 (42,18%) discentes não foram inseridos nessa divisão, devido à soma dos

seus resultados não encaixarem em nenhum dos dois critérios – baixa e alta capacidade.

Tabela 3. Coeficientes de correlações de Pearson entre os resultados dos sujeitos com baixa e alta capacidade nas escalas e a IE do MSCEIT com os itens da AAS.

	Resultados Baixos					Resultados Altos				
	PERC	FAC	COM	GER	IE	PER	FAC	COM	GERE	IE
É assíduo	-0,172	0,057	0,147	-0,271*	0,047	0,058	0,128	0,016	0,212	0,103
Contribui com aspectos teóricos na discussão do caso	p 0,192 -0,257*	0,672 -0,163	0,265 -0,122	0,038 -0,373*	0,721 -0,103	0,664 0,106	0,338 -0,035	0,902 -0,068	0,107 0,112	0,436 -0,085
Dedica-se ao caso (realiza pesquisa a respeito do problema, faz análises e prepara-se para o atendimento)	p 0,049 -0,098	0,220 -0,094	0,358 -0,129	0,004 -0,447**	0,436 -0,106	0,424 -0,048	0,795 -0,022	0,608 -0,030	0,399 -0,027	0,521 -0,168
Interessa-se pela pessoa do cliente	p 0,461 -0,090	0,481 -0,036	0,330 0,019	0,000 -0,336**	0,423 -0,061	0,719 0,019	0,869 -0,147	0,819 0,150	0,840 0,027	0,204 -0,245
O aluno percebe se o seu cliente demonstra confiar nele	p 0,497 -0,096	0,790 -0,071	0,888 0,601	0,009 -0,286*	0,644 -0,089	0,885 -0,050	0,271 -0,041	0,257 -0,079	0,840 -0,089	0,062 -0,090
O cliente parece ter confiança para se abrir com o aluno no processo terapêutico	p 0,472 -0,068	0,595 -0,020	0,000 -0,094	0,028 -0,309*	0,503 0,042	0,706 -0,097	0,759 -0,046	0,553 -0,033	0,503 -0,047	0,499 -0,152
Identifica as expressões verbais dos estados emocionais do cliente	p 0,607 -0,254	0,879 -0,317	0,479 -0,177	0,017 -0,427**	0,752 -0,255	0,465 0,075	0,732 -0,090	0,807 -0,066	0,726 0,072	0,250 -0,124
Identifica as expressões não-verbais dos estados emocionais do cliente	p 0,052 -0,242	0,015 -0,210	0,180 -0,114	0,001 -0,309*	0,051 -0,165	0,572 0,084	0,500 0,027	0,618 -0,010	0,588 0,030	0,349 -0,080
Faz uso de interpretações (inferências sobre relações causais, características de personalidade e outros aspectos do cliente)	p 0,065 -0,214	0,114 -0,287	0,388 -0,161	0,017 -0,380**	0,213 -0,231	0,527 0,030	0,841 -0,059	0,938 0,047	0,824 0,280*	0,546 0,053
Apresenta uma conduta fria em relação ao seu cliente	p 0,103 0,002	0,029 0,026	0,224 0,104	0,003 -0,028	0,078 0,051	0,822 -0,180	0,660 -0,243	0,724 -0,009	0,031 -0,343**	0,687 -0,503**
Transmite com clareza os sentimentos do cliente	p 0,985 -0,221	0,848 -0,156	0,438 0,089	0,837 -0,283*	0,704 -0,243	0,176 -0,072	0,069 -0,156	0,945 0,229	0,008 0,035	0,000 -0,299*
Faz observações claras, sem hesitações ou reformulações do cliente	p 0,095 -0,203	0,247 -0,071	0,507 0,081	0,032 -0,312*	0,065 -0,138	0,589 -0,066	0,246 -0,057	0,084 0,132	0,793 0,117	0,022 -0,108
Apresenta-se à vontade com o seu cliente	p 0,127 -0,171	0,598 -0,017	0,543 0,189	0,017 -0,245	0,302 -0,073	0,621 -0,102	0,673 -0,071	0,322 -0,044	0,380 0,099	0,418 -0,287*
Tem dificuldade para identificar os seus sentimentos perante o cliente	p 0,197 -0,045	0,897 -0,062	0,152 -0,183	0,062 -0,079	0,582 0,002	0,443 -0,060	0,594 -0,343**	0,743 0,212	0,454 0,069	0,027 -0,193
	p 0,732	0,643	0,165	0,553	0,986	0,650	0,008	0,106	0,605	0,143

Encaminharia um cliente para este aluno depois de formado		-0,208	-0,224	-0,120	-0,361**	-0,233	0,070	-0,055	0,054	0,073	-0,143
	p	0,114	0,091	0,367	0,005	0,075	0,600	0,679	0,683	0,585	0,278
Tem promovido avanço no quadro ...		-0,135	-0,150	-0,116	-0,312*	-0,092	-0,103	-0,244	0,014	0,057	-0,226
	p	0,308	0,261	0,384	0,016	0,488	0,436	0,064	0,918	0,670	0,086

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Na tabela acima, as abreviações das escalas (PERC, FAC, COM, GER e IE), referem-se por extenso aos itens descritos na Tabela 2.

De acordo com a Tabela 3, é possível verificar as correlações entre os itens da avaliação do aluno, segundo seu supervisor, com os alunos com baixos e altos resultados nas escalas e a IE que compõem o MSCEIT. Os resultados baixos obtidos pelos alunos na escala Percepção das emoções se correlacionaram negativamente, mas significativamente com “contribui com aspectos teóricos na discussão do caso” ($r = -0,257$; $p < 0,049$). Tal correlação sugere que os alunos precisam perceber as emoções em si e nos outros para conseguir contribuir com a análise dos aspectos teóricos do caso. Baixos resultados obtidos por alunos no MSCEIT, em especial na escala Facilitar o pensamento, correlacionaram-se negativamente com “identifica os sentimentos verbais de estados emocionais do cliente” ($r = -0,317$; $p < 0,015$) e “faz uso de interpretações” ($r = -0,287$; $p < 0,029$). Isso implica em dizer que alunos que têm pouca capacidade em sinalizar o seu pensamento de acordo com alguma emoção tendem a não apresentar dificuldades em identificar os sentimentos do seu cliente bem como fazer inferências sobre aspectos da personalidade dele.

Resultados baixos na escala Compreender as suas emoções se correlacionaram com “o terapeuta percebe se o cliente demonstra confiar nele” ($r = 0,601$; $p < 0,000$). Vale ressaltar que esse item foi o único que obteve uma correlação positiva com baixos resultados dos alunos nessas escalas, o que implica em dizer que para os alunos-terapeutas identificarem se os seus clientes demonstram confiar neles, eles tendem a não necessitar da capacidade em rotular as emoções, identificar as suas intensidades e alterações. Já a escala Gerenciar as emoções é a que comporta o maior número de correlações com os itens em que os supervisores avaliam os seus alunos. As correlações são todas negativas, mas significativas entre alunos com baixa capacidade nessa escala e os seguintes itens: “é assíduo” ($r = -0,271$; $p < 0,05$), “percebe se o cliente demonstra confiar nele” ($r = -0,286$; $p < 0,028$), “identifica se o cliente tem confiança para se abrir com o terapeuta no processo terapêutico” ($r = -0,309$; $p < 0,017$), “identifica os sentimentos não-verbais de estado emocionais do cliente” ($r = -0,309$; $p < 0,017$), “transmite com clareza os sentimentos do cliente” ($r = -0,283$; $p < 0,032$), “faz observações claras, sem hesitações ou reformulações, do seu cliente” ($r = -0,312$; $p < 0,017$) e “as sessões terapêuticas promovem avanço no quadro do cliente em função das suas intervenções” ($r = -0,312$; $p < 0,016$).

Correlações muito significativas foram obtidas entre os resultados baixos na escala Gerenciar as emoções com a avaliação dos seus supervisores, em especial, com “contribui com aspectos teóricos no caso” ($r = -0,373$; $p < 0,004$), “dedica-se ao caso” ($r = -0,447$; $p < 0,000$),

“interessa-se pela pessoa do cliente” ($r = -0,336$; $p < 0,009$), “identifica os sentimentos verbais de estados emocionais do seu cliente” ($r = -0,427$; $p < 0,001$), e “faz uso de interpretações, ou seja, inferências sobre relações causais, características de personalidade e outros aspectos do seu cliente” ($r = -0,380$; $p < 0,003$). O item “encaminharia um cliente para este aluno depois de formado”, avaliado pelo supervisor, correlacionou com alunos que tem baixa capacidade em gerenciar suas emoções ($r = -0,361$; $p < 0,005$). Os resultados mostram que, com base nas avaliações realizadas pelos supervisores, alunos com pouca capacidade na abertura de sentimentos para lidar melhor com as suas emoções, distanciando-se ou envolvendo-se com elas de acordo com a situação, podem vir a comprometer a sua atuação como terapeuta, ou seja, pela pouca capacidade para lidar com questões emocionais. Isso vem de encontro a afirmação de Serra (2004) no sentido de que há variáveis que influenciam no processo terapêutico, não somente a técnica, mas sim as pessoais como a empatia, cordialidade, sensibilidade, entre outras.

Os altos resultados obtidos pelos alunos na escala Facilitar o pensamento se correlacionaram com “demonstra dificuldade em identificar os seus próprios sentimentos perante o seu cliente” ($r = -0,343$; $p < 0,008$). Tal resultado pressupõe inferir que os alunos com alta capacidade para sinalizar os seus pensamentos com base nas suas emoções tendem a

não apresentar dificuldades em identificar os seus sentimentos diante do seu cliente.

Apenas dois itens da avaliação realizada pelo supervisor se correlacionaram com a escala Gerenciar as suas emoções, a saber, “faz uso de interpretações” ($r = 0,280$; $p < 0,031$) e “apresenta uma conduta fria em relação ao seu cliente” ($r = -0,343$; $p < 0,008$). De acordo com as correlações, é possível dizer que os alunos que possuem alta capacidade em gerenciar suas emoções tendem a apresentar mais facilidade em fazer interpretações em relação a alguns aspectos do seu cliente, bem como não apresenta indiferença em relação ao seu cliente.

Resultados altos na IE se correlacionaram negativamente com “apresenta uma conduta fria em relação ao seu cliente” ($r = -0,503$; $p < 0,000$), “transmite com clareza os sentimentos do cliente” ($r = -0,299$; $p < 0,022$) e “o aluno apresenta-se à vontade com o seu cliente” ($r = -0,287$; $p < 0,027$). Isso implica em dizer que alunos que apresentam alta inteligência emocional tendem a não apresentar uma indiferença perante seu cliente, bem como a não transmitir adequadamente os sentimentos do seu cliente perante o seu supervisor de acordo com as suas observações.

Conclusões

Os objetivos propostos por esse estudo visam o estabelecimento de evidências de validade, relacionando um teste para avaliar a inteligência emocional com outras variáveis, consideradas de acordo com a literatura, como os indicadores satisfatórios para um terapeuta. As considerações

que aqui seguem permearão conceitos como a Psicometria, no que se refere às evidências de validade, e estudos de precisão de testes, assim como domínios relacionados à formação dos psicólogos.

Quanto à Psicometria, vale destacar que, durante muitos anos, testes psicológicos provenientes de outros países, traduzidos para o português e despreocupados com estudos com amostras brasileiras e com a verificação dos parâmetros que atestam suas qualidades científicas, foram usados nos mais diferentes contextos de atuação profissional. Nesse sentido, o presente estudo pretendeu realizar uma pesquisa com amostra brasileira, a fim de estabelecer parâmetros nacionais para uma eventual utilização do instrumento. Embora a amostra tenha sido pequena e bastante específica da realidade universitária de uma região do país, acredita-se que estudos desta natureza venham a contribuir com um contexto mais amplo da avaliação psicológica brasileira.

O profissional que pretende utilizar os testes psicológicos em sua prática profissional, seja em processo de seleção, escolas ou clínicas ou em outros ambientes, devem obrigatoriamente ter conhecimento a respeito dos elementos que permeiam sua construção, assim como de seus parâmetros psicométricos e de suas limitações. Ao lado disso, é salutar que estudos científicos sejam desenvolvidos com instrumentos de medida, a fim de que seja comprovada a legitimidade do construto para o contexto pelo qual o teste foi construído. Vale destacar que a reunião de diversos estudos para um teste pode estimar o quanto a teoria suporta a

interpretação dos resultados do teste, delimitando sobremaneira o seu uso (AERA; APA; NCME, 1999).

Atualmente, reconhece-se a necessidade de se investir na IE, em especial em instrumentos de medida, pelo grande reconhecimento que o construto tem tido em diversos contextos, a saber, organizacional, educacional e clínica (ZEIDNER; ROBERTS; MATTHEWS, 2001; MAYER; SALOVEY; CARUSO, 2002). Sob essa fundamentação, desenvolveu-se essa pesquisa, oferecendo dados a respeito da aplicação do MSCEIT no contexto educacional, em especial no processo de formação dos futuros terapeutas.

Os resultados indicaram que o MSCEIT correlacionou-se com alguns itens que compunham uma medida de auto-relato, no que se refere à postura do aluno como terapeuta, avaliada pelos supervisores. A maioria das correlações obtidas entre o teste MSCEIT e a AAS foi abaixo de $r < 0,5$, sendo alguns significativos e/ou muito significativos, com exceção de uma delas (*“o terapeuta percebe se o cliente demonstra confiar nele”*). Ainda, no que se refere aos baixos coeficientes de correlações obtidos entre o teste MSCEIT e a AAS, estes podem ser explicados considerando que as medidas de desempenho se correlacionam mais com a inteligência tradicional, enquanto as medidas de auto-relato se correlacionam mais com aspectos da competência socioemocional e traços de personalidade (ROBERTS; FLORES-MENDOZA; NASCIMENTO, 2002; CIARROCHI; CHAN; CAPUTI; ROBERTS, 2001).

Também no que concerne às correlações, pode-se dizer que alunos com baixa inteligência emocional, em especial aqueles com baixa capacidade em gerenciar suas emoções diante das situações, tiveram mais itens correlacionados significativamente com a AAS. Os resultados desse estudo, em comparação com outros desenvolvidos com o MSCEIT, com o intuito de propor evidências de validade, sejam elas discriminante, incremental ou de critério, confirmaram que a escala Gerenciar as emoções explica a maior parte da variância do teste com os seus critérios e obtém o maior número de correlações com o critério (LOPES; BRACKETT; NEZLEK; SCHUTZ; SELLIN; SALOVEY, no prelo; LOPES; SALOVEY; STRAUS, 2003).

Ao lado disso, a avaliação dos supervisores obteve o coeficiente, com base no *Alfa de Cronbach* 0,92, representando uma excelente consistência interna dos itens. O dado sugere que os supervisores são mais consistentes em suas avaliações em relação aos alunos, ao comparar esse índice com outro estudo desenvolvido por Freitas e Noronha (2004).

Considerando a importância do desenvolvimento das capacidades dos alunos, seus supervisores tornam-se como elementos fundamentais no processo de formação, ainda que todo o corpo docente seja responsabilizado pela autonomia desse aluno como futuro profissional e pela aquisição da capacidade de se auto-avaliar. Os supervisores, em especial, podem contribuir para que os alunos reconheçam as suas

capacidades, bem como os seus déficits, e, a partir daí, adquirir uma posição mais crítica e procurar meios para desenvolver suas capacidades.

Vale ressaltar que o teste MSCEIT poderá contribuir bastante nessa etapa, pois evidências sustentam que alunos que possuem baixa capacidade em gerenciar suas emoções possuirão indicadores satisfatórios, como terapeuta e supervisionado, indicados pelos supervisores. Para que os supervisores reconheçam a inteligência emocional como contribuinte na formação de terapeutas, será necessário que se apropriem do construto da forma definida e científica e compreendam um pouco da Psicometria, aspecto esse que se remeterá a uma outra discussão, não pertinente a esse trabalho.

Estudos supõem que as pessoas podem ser mais ou menos inteligentes emocionalmente, mas que pessoas inteligentes emocionalmente possuem uma boa satisfação e qualidade nos relacionamentos pessoais, uma avaliação positiva segundo seus amigos; são pessoas mais conscientes dos seus próprios sentimentos e também dos sentimentos dos outros, são mais abertas para aspectos internos e externos de experiências vivenciadas e mais capazes de classificá-las e, quando apropriado, comunicá-las, podendo regular o afeto em si mesmas e nos outros (MAYER; SALOVEY, 1993; LOPES et al., 2003). Em contrapartida, esse estudo demonstrou que alunos que possuem baixa inteligência emocional tendem a se correlacionar negativamente com os itens avaliados pelos supervisores. Diante da divisão dos grupos com baixa e alta capacidade, propõe-se que o teste MSCEIT seja mais sensível

na identificação de pessoas com baixa capacidade em gerenciar as suas emoções.

Embora se reconheça que contribuições tenham sido geradas ao estudo da inteligência emocional, em contrapartida, limitações podem ser arroladas, a saber, a aplicação dos instrumentos: a correção dos resultados dos sujeitos que responderam ao teste que avalia a inteligência emocional e o tamanho da amostra desse estudo. Para minimizar essas limitações, é necessário que o pesquisador: melhor se organize para a efetivação da aplicação dos instrumentos, enfatizando os aspectos éticos e a relevância do projeto aos voluntários; corrija as respostas dos sujeitos do teste MSCEIT por meio de outras formas não mencionadas neste estudo, como a correção por especialistas e pelo público-alvo (MAYER et al., 2002; BUENO, 2002), e embase os resultados de sua pesquisa em uma amostra representativa.

Assim, sabe-se que estes dados não responderam às inúmeras questões que surgiram ao longo do exercício de pesquisar, como é habitual em qualquer trabalho científico, mas, em contrapartida, acredita-se que pode vir a colaborar para o contexto da avaliação psicológica, em especial para a inteligência emocional, como também para a formação dos futuros psicólogos.

Referências

AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION – AERA; American Psychology Association - APA; National Council on Measurement in Psicologia: Teoria e Prática – 2006, 8(1): 77-93

Education – NCME. **Standards: Educational and psychological testing**. Washington, DC: American Educational Research Association, 1999.

BUENO, J. M. H. **Inteligência Emocional**: Um estudo de validade da capacidade de perceber emoções. 2002. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade São Francisco, São Paulo, Itatiba, 2002.

CIARROCHI, J.; CHAN, A.; CAPUTI, P.; ROBERTS, R. Measuring Emotional Intelligence. In: CIARROCHI, J.; FORGAS J. P.; MAYER J. D. (Orgs.). **Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry**. Lillington: Psychology Press, 2001.

CÔBERO, C. **Inteligência Emocional**: validade do MSCEIT no contexto organizacional. 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade São Francisco, São Paulo, Itatiba, 2004.

FREITAS, F. A.; NORONHA, A. P. P. **Inteligência emocional**: evidências de validade do MSCEIT. 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade São Francisco, São Paulo, Itatiba, 2004.

LOPES, P. N.; BRACKETT, M. A.; NEZLEK, J. B.; SCHUTZ, A.; SELLIN, I.; SALOVEY, P. Emotional Intelligence and Social Interaction. **Personality and Social Psychology Bulletin**. No prelo.

LOPES, P. N.; SALOVEY, P.; STRAUS, R. Emotional Intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. **Personality and Individual Differences**, v. 35, n. 3, p. 818-831, 2003.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P. The intelligence of emotional intelligence. **Intelligence**, v. 17, p. 433-442, 1993.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P. O que é inteligência emocional? In: SALOVEY P.; SLUYTER D. J. (Orgs.). **Inteligência emocional na criança**: aplicações na educação e no dia-a-dia. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P.; CARUSO, D. R. **Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test - MSCEIT**. New York: Multi-Health Systems Inc, 2002.

NEWSOME, S.; DAY, A. L.; CATANO, V. M. Assessing the predictive validity of emotional intelligence. **Personality and Individual Differences**, v. 29, p. 1.005-1.016, 2000.

PRIETO, G.; MUÑIZ, J. Un modelo para evaluar la calidad de los tests utilizados en España. Disponível em: <<http://www.cop.es/tests/modelo.htm>>. Acesso em: 10 abr. 1999.

RANGÉ, B. et al. Ensino, Treinamento e formação em psicoterapia comportamental e cognitiva. In: RANGÉ, B. (Org.). **Psicoterapia Comportamental e Cognitiva: Pesquisa, Prática, Aplicações e Problemas**. São Paulo: Editorial Psy II, 1998.

ROBERTS, R. D.; FLORES-MENDOZA, C. E.; NASCIMENTO, E. Inteligência Emocional: um construto científico? **Paidéia**, v. 12, n. 23, p. 77-92, 2002.

SALOVEY, P.; MAYER, J. D. Emotional Intelligence. **Imagination, Cognition and Personality**, v. 9, n. 3, p. 185-211, 1990.

SERRA, A. M. M. Caminhos de Conciliação. **Ciência e Profissão Diálogos**, v. 1, n. 1, p. 24-28, 2004.

ZEIDNER, M.; ROBERTS, R. D.; MATTHEWS, G. Slow Down, You move too fast: Emotional Remains an "Elusive" Intelligence. **Emotion**, v. 1, n. 3, p. 265-275, 2001.

Contato:

Fernanda Andrade de Freitas
Rua Luís Nunes, 324
Bairro Jacaré – Cabreúva – SP
CEP: 13318-000
e-mail: ananoronha@saofrancisco.edu.br

Tramitação:

Recebido em fevereiro de 2005
Aceito em novembro de 2005