Manuel Maria Gonçalves Gandra

A importância da Inteligência Emocional nas competências de Gestão

Um estudo de caso num operador logístico português

Professora Doutora Carla Marisa Magalhães Rebelo

Universidade Lusófona do Porto

Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa

Porto

2016

Universidade Lusófona do Porto

Gestão

Manuel Maria Gonçalves Gandra

A importância da Inteligência Emocional nas competências de Gestão

Um estudo de caso num operador logístico português

Orientador Científico: Prof.ª Doutora Carla Marisa Magalhães Rebelo

Composição do júri:

Presidente: Prof. Doutor Henrique Manuel Morais Diz

Arguente: Prof. Doutor Ricardo Manuel Magarinho Bessa Moreira

Orientador: Prof.ª Doutora Carla Marisa Magalhães Rebelo

Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa

Ato público de defesa: 05 de Abril de 2016

Dedicatória

Dedico este estudo à minha filha Inês na convicção e certeza de que, como eu, também ela acredita neste pensamento:

"Quando olhares para trás, verás que os dias mais belos foram aqueles em que lutaste"

Sigmund Freud

Agradecimentos

Enveredar por um projeto destes mesmo depois de, supostamente, a idade estar na direta proporção com o tal de sofá mediante acesso direto a qualquer *zapping*, devo agradecimentos sobretudo àqueles que acreditaram em mim:

- À minha filha Inês pela inestimável ajuda e também porque, apesar da sua juventude, sempre achou "engraçada" esta minha aventura, e, tenho a certeza, com muito orgulho;

- À minha família mais próxima porque, apesar das suas reticências, sempre me facultaram o benefício da dúvida;

- Ao Professor Doutor Henrique Diz pela sua disponibilidade enquanto responsável por este Mestrado;

- Aos meus colegas de licenciatura, entre os quais o "Índio Xicão" e a Marta, pela ajuda facultada na minha pós-graduação;

- Aos meus colegas de pós-graduação entre os quais o Leonel, a Sandra, a Joana e os demais, que foram essenciais nas resoluções de problemas em situações às quais eu fui alheio;

- À Professora Doutora Maria Augusta Romão da Veiga Branco devido à sua prestabilidade;

- E por último, e não menos importante, à minha orientadora de Mestrado, a Professora Doutora Carla Marisa Magalhães Rebelo, pela sua indescritível disponibilidade e paciência para alguém que emerge da Psicologia com intensões de ser Mestre na Gestão.

Resumo

Pressuposto: O sucesso de um líder reside na sua propensão para a Gestão da dicotomia emoção/razão.

Entender as características organizacionais atuais sem atender a aspectos emocionais, morais, sociais e éticos no desempenho do sujeito onde não esteja incluída a Inteligência Emocional é, e porventura será, uma questão que ainda merece críticas das mais distintas ideologias, porque embora tenhamos que reconhecer que o foco ainda tenha tendência a ser mantido nas competências técnicas em detrimento das emocionais, são estas últimas que estarão a ter mais sucesso nos seus resultados tanto na pessoa como na empresa, em suma, na própria sociedade.

Tendo como base esta premissa, a presente dissertação terá como objetivo perceber até que ponto os diversos agentes e respetivas funções na empresa X entendem e atendem à importância da IE em função da sua instrução incluir ou não formação em Ciências Sociais onde é colocada a questão: Será a formação em Ciências sociais o preditor da propensão da Inteligência Emocional do sujeito?

Na revisão de leitura será abordada a evolução e definição do conceito bem como das componentes integrantes do mesmo e respetiva aplicabilidade no mundo organizacional.

Este estudo será uma investigação de carácter descritivo, exploratório e correlacional fundamentado numa metodologia quantitativa com o objectivo de compreender a existência de relação entre a formação em Ciências Sociais, a propensão para a Inteligência Emocional e respetivas competências, aplicado através de inquéritos a profissionais do Grupo X, onde mediante os resultados conseguidos, tentar-se-á perceber se as Ciências Sociais influem na propensão do sujeito para a Inteligência Emocional.

Os resultados desta investigação concluíram como estatisticamente positiva a correlação entre as Ciências Sociais e a propensão para a Inteligência Emocional sendo que os valores são significativamente mais elevados no que respeita à primeira competência definida por Daniel Goleman, a Autoconsciência.

Palavras-chave: Ciências Sociais; Competências de Gestão; Inteligência Emocional; Recursos Humanos

Abstract

Presupposition: A leader's success resides in his propensity to the management of the dichotomy emotion/reason.

Understanding the current organizational characteristics without understanding emotional, moral, social and ethic aspects of the subject's performance where Emotional inteligence isn't included is, and most probably will be, a matter that still deserves criticism from the most distinct ideologies, because even though we must recognize that the focus still has a tendency to be kept in the technical competences instead of the emotional ones, these last ones are the ones that are having more success in its results, in people as well as in the companies, which can be read as society itself.

Having this premiss as a basis, the present dissertation has as its goal to comprehend to what point the multiple agents and their positions in company X understand and comply with the importance of Emotional inteligence, according to their schooling including (or not) knowledge on Social Sciences, which allows to pose the question: Is the knowledge on Social Sciences the predictor of the subject's propensity for Emotional inteligence?

The evolution and definition of the concept as well as of its integrating components and respective application in the organizational world will be approached in the revision of reading.

This study is going to be an investigation of descriptive, exploratory and correlational character, substantiated by a quantitative methodology with the aim of understanding the existence of a relation between education on Social Sciences, the propensity for Emotional inteligence and the respective skills, applied through inquires filled by workers from group X, where it will be attempted to understand if the Social Sciences influence the subjects propensity for Emotional inteligence by taking the results of the inquires into consideration.

The results of this investigation concluded the correlation between Social Sciences and the propensity for Emotional inteligence as statistically positive since the values are much more significant when the first competency defined by Daniel Goleman, self-awareness, is concerned.

Keywords: Social Sciences; Management skills; Emotional inteligence; Human Resources.

Abreviaturas e siglas

CE ------- Competência (s) Emocional (s)

CS -------- Ciências Sociais

GRH ----- Gestão de Recursos Humanos

IE -------- Inteligência Emocional

IS --------- Inteligência Social

QE ------- Quociente Emocional

QI -------- Quociente de Inteligência

RH ------- Recursos Humanos

SPSS ----- Statistical Package for Social Sciences

ULP ------ Universidade Lusófona do Porto

Índice

Introdução---------- 16

I PARTE – REVISÃO DE LEITURA

CAPÍTULO I

1 -------- A Inteligência Emocional e a evolução do conceito---------- 20

2 -------- Caracterização da Escala Veiga das Competências Emocionais--------- 25

3 -------- Inteligência, Emoção/Razão---------- 25

3.1 ------ Introdução---------- 25

3.1.1 ---- Inteligência---------- 26

3.1.2 ---- Abordagens---------- 27

3.1.2.1 -- Abordagem Psicométrica---------- 27

3.1.2.2 -- Teoria das inteligências múltiplas---------- 28

3.1.2.3 -- Teoria triárquica da inteligência---------- 28

3.1.2.4 -- Abordagem desenvolvimentista---------- 28

3.1.2.5 -- Abordagens biológicas---------- 29

3.1.2.6 -- Inteligência Social---------- 29

3.1.2.7 -- Novas abordagens---------- 29

3.1.2.8 -- Então…---------- 30

3.1.3 ---- A inteligência e o indivíduo---------- 31

3.1.4 ---- Emoção---------- 32

3.1.5 ---- Sentimento/Estados de espírito---------- 36

3.1.6 ---- Razão (a Razão da Razão) ---------- 37

3.1.6.1 -- Teocentrismo---------- 38

3.1.6.2 -- Antropocentrismo---------- 38

3.1.6.3 -- Empirismo---------- 39

3.1.6.4 -- Idealismo---------- 39

3.1.6.5-- Positivismo---------- 39

3.1.6.6 -- Iluminismo---------- 39

3.1.7 ---- Conclusão---------- 42

CAPÍTULO II

4 -------- Correntes teóricas---------- 44

4.1 ------ Introdução---------- 44

4.2 ------ Mayer e Salovey---------- 44

4.3 ------ Daniel Goleman---------- 49

4.3.1 ---- Introdução---------- 49

4.3.2 ---- Daniel Goleman e suas fundamentações---------- 50

4.4 ------ Modelo de competências/Modelo misto---------- 53

4.5 ------ Outros autores, outras ideias---------- 57

4.6 ------ Críticas---------- 58

4.6.1 ---- Introdução---------- 58

4.6.2 - Críticas desfavoráveis---------- 59

4.6.3 ---- Críticas favoráveis---------- 60

5 -------- A Inteligência Emocional e as competências de Gestão ---------- 61

5.1 ------ Os Recursos Humanos---------- 64

5.2 ------ A organização e as pessoas---------- 65

5.3 ------ As pessoas e a confiança na organização---------- 66

5.4 ------ Bem-estar no trabalho---------- 68

5.5 ------ Satisfação no trabalho---------- 69

5.6 ------ Liderança---------- 70

5.7 ------ Comunicação---------- 72

5.8 ------ Trabalho em equipa---------- 73

6 -------- A Inteligência Emocional e a formação académica das pessoas--------- 73

CAPÍTULO III

7 -------- Daniel Goleman e as cinco competências---------- 79

7.1 ------ Introdução---------- 79

7.2 ------ Caracterização das competências de Daniel Goleman---------- 81

7.2.1 ---- Autoconsciência---------- 82

7.2.2 ---- Autocontrolo ---------- 83

7.2.3 ---- Automotivação---------- 84

7.2.4 ---- Empatia---------- 85

7.2.5 ---- Gestão de Relacionamentos ---------- 87

7.2.6 ---- Conclusão---------- 89

7.2.7 ---- Resumo da primeira parte do estudo ---------- 89

II PARTE – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO I

8 -------- Introdução---------- 91

8.1 ------ Metodologia do estudo---------- 91

8.1.1 ---- Desenho da investigação---------- 91

8.1.2 ---- Identificação, escolha e formulação do tema de investigação---------- 93

8.1.3 ---- Pergunta de partida---------- 93

8.2 ------ Pesquisa, recolha e análise bibliográfica---------- 94

9 ------- Fase conceptual---------- 94

10 ------- Fase metodológica---------- 95

10.1 ---- Caracterização da investigação---------- 95

11 ------- Definição da população e amostra---------- 100

11.1 ----- Caracterização da amostra---------- 100

11.2 ----- Amostra não probabilística por conveniência---------- 101

12 ------- Grupo X---------- 102

12.1 ----- Introdução---------- 102

12.2 ----- Histórico do Grupo X---------- 103

13 ------- Definição das variáveis e formulação das hipóteses---------- 105

13.1 ----- Variáveis---------- 105

13.2 ----- Hipóteses---------- 106

14 ------- Instrumentos, procedimentos e recolha de dados---------- 107

14.1 ----- Escolha das técnicas de investigação---------- 107

14.1.1 -- Procedimento de recolha de dados---------- 107

14.1.2 -- Adaptação da primeira parte do instrumento de recolha de dados------ 109

15 ------- Caracterização da amostra---------- 110

15.1 ----- Idade dos constituintes da amostra---------- 110

15.2 ----- Estado civil---------- 110

15.3 ----- Habilitações literárias---------- 111

15.4 ----- Formação em Ciências Sociais---------- 111

15.5 ----- Conhecimentos sobre Inteligência Emocional---------- 112

15.6 ----- Função na empresa---------- 112

15.7 ----- Tempo de serviço---------- 113

16 ------- Segunda parte do instrumento de recolha de dados---------- 113

CAPÍTULO II

17 ------- Fase empírica---------- 114

17.1 ----- Recolha de dados---------- 114

17.2 ----- Apresentação e tratamento de dados---------- 114

17.3 ----- Análise estatística ---------- 115

17.4 ----- Consistência interna: BSI ---------- 116

CAPÍTULO III

18 ------- Análise dos resultados---------- 117

19 ------- Outros resultados---------- 119

19.1 ----- O sujeito e a sua propensão para a Inteligência Emocional---------- 119

19.2 ----- A idade e propensão para a Inteligência Emocional---------- 121

19.3 ----- Habilitações académicas e propensão para a Inteligência Emocional-- 122

19.4 ----- Conhecimentos e propensão para a Inteligência Emocional---------- 123

CAPÍTULO IV

20 ------- Conclusão---------- 124

20.1 ----- Discussão dos resultados---------- 124

20.2 ----- Conclusões finais---------- 126

20.3 ----- Limitações do estudo e sugestões para futuras investigações---------- 127

Referências bibliográficas---------- 129

Anexos---------- 144

Índice de figuras

Figura 1- Modelo das linhas orientadoras de Salovey e Mayer ---------- 46

Figura 2- Modelo da quatro componentes de Mayer e Salovey---------- 47

Figura 3- Modelo teórico de Bem-estar no trabalho---------- 68

Figura 4- Figura do desenho de investigação deste estudo ---------- 92

Figura 5- Figura do modelo de investigação e suas variáveis ---------- 100

Índice de tabelas

Tabela 1 -- Possui formação em Ciências Sociais?---------- 111

Tabela 2 -- Possui conhecimentos em Inteligência Emocional?---------- 112

Tabela 3 -- Função---------- 112

Tabela 4 -- Tempo de empresa---------- 113

Tabela 5 -- Consistência interna: BSI---------- 117

Tabela 6 -- Formação em Ciências Sociais e propensão para a Inteligência Emocional 118

Tabela 7 -- Estatísticas descritivas---------- 119

Tabela 8 -- Idade e Inteligência Emocional---------- 121

Tabela 9 -- Habilitações e Inteligência Emocional---------- 122

Tabela 10 Conhecimentos de Inteligência Emocional---------- 123

Tabela 11 Formação em Ciências Sociais e propensão para a Inteligência Emocional 124

Índice de gráficos

Gráfico 1 ---- Escalões etários---------- 110

Gráfico 2 ---- Estado civil---------- 110

Gráfico 3 ---- Habilitações literárias---------- 111

Gráfico 4 ---- Inteligência Emocional---------- 120

Índice de quadros

Quadro 1--- Rede de Competências Emocionais de acordo com o modelo de Goleman 53

Quadro 2--- Modelos de competências e misto - pontos fortes e fracos---------- 56

Quadro 3--- Aspetos do comportamento---------- 66

Quadro 4--- Gestão/Liderança---------- 72

Quadro 5--- Cinco capacidades de Inteligência Emocional---------- 81

Quadro 6--- Itens invertidos da Escala Veiga-Branco ---------- 109

Quadro 7--- Resumo dos resultados obtidos em função da hipóteses de investigação--- 126

Introdução

Este estudo tem como objetivo aprimorar a compreensão da pessoa enquanto enquadrada no mundo do trabalho, na medida em que o capital humano é, nos dias de hoje, uma das peças fundamentais da engrenagem organizacional que é progressivamente vasta e consequentemente mais complexa.

A autogestão das emoções e a competência na apreensão do estado emotivo do outro é a estrutura que suporta a IE enquanto conceito. Sendo assim, o sujeito formado em CS é aquele que detém conhecimentos ao nível da Autoconsciência, da Automotivação, da Empatia e da Gestão de Relacionamentos, sendo estas as ferramentas de que o gestor se mune para aprimorar o seu sucesso. Então, uma pessoa numa determinada posição, função ou tarefa, e que é capaz de usar estas ferramentas com eficácia, deve isso à especificidade da sua formação, ou serão outros os fatores que definem as características do seu desempenho entre as quais a sua idade, o tempo de experiência, ou mesmo a predisposições que lhe são inerentes?

Na realidade podemos constatar que um recém-formado nem sempre transporta na sua bagagem académica conhecimentos efetivos de IE, ou porque dos conteúdos programáticos da sua formação não faziam parte estas aprendizagens, ou porque, mesmo sendo da área das CS, nem sempre esses mesmos conteúdos valorizaram suficientemente a importância deste conceito e respetiva forma de estar. Por outro lado, a experiência e o testemunho provam-nos variadíssimas vezes o sucesso de líderes que, independentemente da sua formação, e mesmo que não tenham dado provas da apreensão dessas aptidões por via inata, ainda assim são pródigos na aplicação dessas ferramentas na sua forma de agir e interagir com os outros.

Assim, pensamos estar plenamente justificada a pertinência deste estudo, como afirma Paula (2009), onde num mundo totalmente competitivo, o diferencial humano é fundamental para o sucesso das empresas, e estudá-lo o mais pormenorizadamente possível para o poder conhecer é de elevada relevância. E será exatamente por este motivo que o objecto deste estudo atravessará de forma transversal todos os cargos, funções e responsabilidades da empresa objecto de estudo, na medida em que o mundo empresarial e do trabalho é progressivamente mais complexo, algo que exige contínua criatividade, adaptação e flexibilidade de todos os seus agentes independentemente da função que desempenham.

Por outro lado, a empresa em causa neste estudo já opera no mercado do território nacional há mais de três décadas e no espaço internacional perto de duas, sendo por isso que muitos dos profissionais são seus colaboradores desde sempre ao mesmo tempo que outros foram circulando em função das respetivas necessidades e conveniências, depreendendo-se daqui que a estrutura deste grupo compreende as mais diferentes pessoas, de diversas formações e nas mais variadas funções.

Depois da licenciatura na área das CS, e enquanto mestrandos, foi-nos possível constatar que o nosso *curriculum* tinha incluído formação e alertas concludentes por parte dos diversos docentes sobre o conceito de IE, algo que tendia a ser de certa forma desvalorizado pelos novos colegas, que oriundos de áreas da Gestão, não demonstravam estar suficientemente "em alerta" em relação a este fenómeno. Por outro lado, porque as áreas sociais formam pessoas para pessoas, enquanto a da Gestão ainda vai sendo entendida em função dos recursos, entendemos importante perceber até que ponto a formação em CS, ou outras variáveis como aspectos inerentes ao próprio sujeito, influem na propensão para a IE.

Assim, o objectivo geral deste estudo poderá resumir-se na própria pergunta de partida quando tencionamos perceber o seguinte: *Até que ponto as pessoas com formação em Ciências Sociais têm mais propensão para a Inteligência Emocional do que as pessoas com formação noutras áreas, no Grupo X?*

Este trabalho é constituído por duas partes em que à primeira caberá a revisão de leitura e à segunda o estudo empírico.

A primeira parte está subdividida por três capítulos onde:

- No primeiro será abordada toda a leitura relacionada com a IE nomeadamente a sua evolução enquanto conceito e seus constituintes;
- No segundo serão escrutinadas as correntes teóricas constituintes desta investigação, a questão da IE e as competências de Gestão, e por último a IE e a formação académica das pessoas;
- O terceiro capítulo ocupar-se-á sobre Daniel Goleman e respectivos conceitos e competências da IE.

A segunda é formada por quatro capítulos:

- Ao primeiro capítulo cabe a responsabilidade de expor a metodologia do estudo, o desenho da investigação, as fases conceptual e metodológica e respectiva amostra, a apresentação do grupo em estudo, o trabalho de campo e os resultados sociodemográficos;

- Do segundo constará a apresentação da fase empírica do estudo e a análise estatística;
- No terceiro capítulo serão apresentados os resultados desta investigação;
- E no quarto e último capítulo, serão feitas as conclusões com a interpretação e discussão dos resultados, limitações inerentes a este estudo e sugestões para futuras investigações.

I PARTE – REVISÃO DE LEITURA

CAPÍTULO I

1 - A Inteligência Emocional e a evolução do conceito

O conceito de IE tem sido fértil em estudos ao longo das últimas décadas e essa riqueza abrange também investigadores de outras sensibilidades que não os expectáveis psicólogos, algo que tem proporcionado inúmeras considerações sobre o tema e obviamente nem sempre consensuais. No entanto a sua origem, e de acordo com Flores e Tovar, (janeiro-junho de 2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar: Revista de ciencias administrativas y sociales*, nº. 25, pp. 9-24, este conceito nasceu da necessidade de responder à pergunta: «porque é que algumas pessoas se adequam melhor que outras em diferentes situações da vida diária?».

Todo o século XX foi fecundo em estudos sobre a inteligência e os seus processos, mas numa vertente mais mecanicista onde o objetivo seria o de tentar perceber as capacidades cognitivas do sujeito e as suas implicações no contexto escolar. Com a evolução dos conhecimentos anatómicos e também do comportamento humano, a forma como eram entendidos os processos cognitivo e psicológicos foram também sofrendo alterações e em certos aspetos existiram mesmo cortes radicais na antiga forma de os pensar, porque, se até determinado momento era a experiência que justificava uma capacidade intelectual no sujeito, deste entendimento do conceito de inteligência, que seria mais restrito, passou-se para uma forma mais alargada onde, e como explica Afonso (2007, p. 7), «a noção de que os mecanismos não operam diretamente sobre os dados provenientes da experiência […] mas antes sobre representações mentais desses dados, subalterniza todo e qualquer fenómeno psicológico por referência à cognição». Como daqui se depreende, já não será somente pela experiência que a pessoa adquire determinada aptidão, mas também pela representação mental que ela detém dessa experiência.

Esta forma distinta e quase radical de entender os processos psicológicos sobre o paradigma cognitivista abriu caminho para outro tipo de posições, e entre outras, nasce a tentativa de se fazer correlacionar duas funcionalidades que até aqui eram entendidas separadamente, a cognitiva por um lado, e a afetiva/emocional por outro. Esta alteração do paradigma em que estes dois conceitos surgem de forma integrada, poderá estar relacionada com a sugestão do conceito de IE proposta por Mayer e Salovey (1990, citado por Monteiro, 2009).

Se é a estes dois investigadores, Mayer e Salovey, que cabe a responsabilidade da efetiva introdução do conceito de IE no início da década de noventa do século passado, a

relação entre inteligência e emoção já permanecia há uns bons anos, embora de forma ainda pouco profunda. No início do século XX, e com o conceito de IS, Edward L. Thorndike (1874-1949), já difundia este tipo de inteligência como sendo independente da abstrata ou académica. Este investigador foi pioneiro na investigação em inteligência ao iniciar os seus estudos em animais tendo mudado posteriormente para a vertente humana concluindo que através da combinação de factores hereditários e congénitos, e também de factores tanto da envolvente humana como resultantes do fruto de experiência, algumas pessoas são detentoras de um maior número de ligações neurais que outras, o que implica serem mais inteligentes que as demais (Landy, 2005). Deste modo, o conceito de IE como é conhecido hoje na generalidade, já é abordado por este psicólogo quando defende que esta forma de inteligência, como estratégia de alargamento do próprio conceito de inteligência, seria importante na predição da satisfação pessoal, no contexto escolar, clínico e organizacional (Woiciekoski e Hutz, 2009).

Tanto as ideias como os conceitos foram evoluindo e seria em meados do século passado que Wechsler e Guilfor se referiam à IS como a capacidade de, nas relações humanas, ser-se capaz de lidar e compreender os homens e as mulheres. Esta mesma IS foi considerada por Gardner, como uma das sete na sua teoria das inteligências múltiplas.

Embora o conceito de IE, e de acordo com o explanado até ao momento, dê a sensação de uma certa ambiguidade, entendemos pertinente explicar que ele poderá ser entendido em função de dois períodos distintos em que ao primeiro corresponde o tempo antes da década de noventa do século passado e ao outro o que discorre desde essa altura até aos nossos dias. Com isto não ousamos afirmar que as tentativas de o definir tenham sido completamente inócuas e banalizadas porque foi precisamente com conhecimentos já adquiridos que se avançou de forma mais determinada para o que hoje podemos entender o que representa a IE. Como título de exemplo, e de um modo mais formal, a designação deste tipo de inteligência já havia sido referida por outros estudiosos dos quais destacamos três exemplos:

- Por Charles Darwin (1809-1882), quando alertava para a importância da expressão emocional na sobrevivência e adaptação das espécies;
- Por Hanskare Leuner quando publicou em 1966 um artigo intitulado *Emotional intelligence and Emancipation* editado no jornal *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* (Matthews, *et al*., 2002);
- Outro em 1989 quando Stanley Greespan, (1941-2010) apresentou um modelo de IE.

Na década de noventa surge formalmente a expressão *Inteligência Emocional* começando por ser utilizada numa revista internacional de Psicologia onde era sugerida como uma subclasse da IS. A partir desta altura ninguém consegue passar indiferente a este tipo de inteligência porque já é abordada de um ponto de vista empírico e qualquer investigador sabe que a validação empírica é apanágio da ciência enquanto ciência. Como prova disso podemos frisar, voltando um pouco atrás na tentativa de justificação desta nossa afirmação, a tese de doutoramento de Waine Payne, em 1985, intitulada *Um estudo da emoção: o desenvolvimento da Inteligência Emocional…* que num ponto de vista filosófico, discutiu a emoção e a IE numa estrutura teórica fundamentada, mas porque, e como explicam Mayer e Salovey (1997), na altura não valorizou a demonstração empírica das suas ideias, este modelo não conseguiu a recetividade pretendida.

E seria com estes mesmos Mayer e Salovey (1997), que este tipo de inteligência surge associada à capacidade da pessoa em controlar os sentimentos em si e nos outros, de fazer a respetiva discriminação, e usando essa informação ser capaz de guiar os seus pensamentos e acções. Assim a IE, enquanto conceito, é formalmente apresentada num artigo científico em que surge como sendo a habilidade no reconhecimento do significado das emoções e suas inter-relações, como também na capacidade de raciocínio aquando da resolução de problemas baseados nelas. Como afirmam Mayer; Salovey e Caruso (2000, p. 267), a IE estaria relacionada com «a capacidade de perceber emoções, assimilá-las com base nos sentimentos, avaliá-las e geri-las».

Apesar de tudo, esta inovadora forma de entender a inteligência não foi assumida de forma pacífica pelos pares talvez mais pela complexidade que o conceito representava que pelos objectivos a que se propunha. Esta suposta complicação seria rapidamente ultrapassada com o aparecimento de um psicólogo norte-americano, de seu nome Daniel Goleman, que tomando a definição proposta por Mayer e Salovey consegue a proeza da verdadeira divulgação e meteórico sucesso deste novo conceito devido sobretudo à linguagem que usou, por ser muito mais acessível, ao mesmo tempo que empregava exemplos de vida diária para exemplificar as suas ideias. Quando lhe perguntavam os motivos desta sua aposta e o momento escolhido, normalmente justificava-se pela consciência das constantes descobertas sobre o funcionamento do cérebro e respectivos processos mecânicos que poderiam ser uma ferramenta no aprofundamento dos conhecimentos sobre a justificação de uma determinada ação perante uma situação específica.

Como explica Goleman (1995, p. 37),

> "Há toda uma nova geração de neurocientistas que utilizam métodos e tecnologias inovadoras capazes de trazer uma precisão até agora sem precedentes à cartografia do funcionamento do cérebro permitindo-lhes desvendar mistérios da mente que anteriores gerações de cientistas acharam impenetráveis."

Se é na forma de entender a IE de Daniel Goleman que versará esta dissertação e respectivo estudo de caso, entendemos ser importante explicar que para este conceito existem abordagens diferentes sendo que destacaremos as duas mais importantes na medida em que para uma mesma ideia, a prevalência dos seus constituintes, tais como a inteligência e a emoção, tomam primazias diferentes em função das vertentes adotadas. Estas formas de entender a mecânica do conceito irão resumir-se numa defendida por Mayer, Salovey e seus discípulos, e noutra por outros entre os quais Daniel Goleman e Bar-On.

Mayer e Salovey (1997), por um lado, defendem que as CE, entre outras, começam a sua evolução desde o nascimento do indivíduo através da interação com o meio envolvente e sobretudo os educadores que ajudam o educando a identificar e codificar emoções tendo em conta os seus sentimentos e circunstancialismos sociais onde indivíduos de culturas distintas aprendem emoções de formas diferentes, sendo este um processo que não é obviamente igual para todos. Assim, e segundo estes autores, será nas competências cognitivas que reside a base da Gestão das emoções porque o sujeito, com base nesta competência, irá ser mais ou menos capaz da propensão para a IE. Mais tarde, de acordo com Mayer e Salovey (1997 *apud* Bueno e Primi, 2003, p. 279), estes mesmos investigadores remodelam o seu conceito de IE definindo-a como:

> "[…], a capacidade de perceber de forma cuidada, de avaliar e 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."

E porque a expressão "competência" é usada pela primeira vez neste documento, entendemos a importância da sua definição que de acordo com Seal; Boyatzis e Bailey (dezembro de 2006). Fostering Emotional and Social Intelligence in Organizations. *Organization Management Journal*, vol. 3, p.193, «no sentido mais puro, uma competência é definida como uma capacidade ou habilidade que leva a um resultado bem-sucedido […] o resultado de comportamentos adequados utilizados efetivamente na situação ou tempo para promover o objetivo ou propósito subjacente que emerge a intenção

Daniel Goleman, por outro lado, incluiu na definição proposta por Mayer e Salovey, cinco competências estabelecendo-as como otimismo, consciencialização, motivação, Empatia e competências sociais. Esta quinta competência, a relacionada com as aptidões sociais, gerou algumas dúvidas por parte de outros investigadores mas Goleman (1995), explicou que este conceito não deveria ser entendido à luz do senso comum mas no que ele representaria de facto. E continuou na sua justificação afirmando que como condição para que o entendimento fosse verdadeiramente apreendido seria imprescindível perceber primeiro que tudo a noção de competências pessoais constituídas:

- Pela auto-perceção no reconhecimento dos estados interiores e respectivos recursos;
- Da perceção emocional como fundamental tanto para a competência pessoal como social suportada pela capacidade de conhecer como as emoções afetam o desempenho tanto a nível pessoal como a nível profissional;
- E da capacidade de usar esses valores para guiar as ações na tomada de decisões (Goleman, 1995).

E seria aqui o início da divergência entre a corrente defendida pelos primeiros ao alegar que a IE tem um papel mais ativo que a inteligência cognitiva, que pode ser desenvolvida ao longo da vida e que por isso tem um papel absolutamente omnipotente no sucesso da vida pessoal, laboral e social do indivíduo (Goleman 1997).

Contudo, poder-se-ia entender, tendo em conta este ponto de vista, o papel das aptidões cognitivas como residual ou mesmo irrelevante centrando-se o interesse total na função das emoções e consequentemente na IE, tanto dentro como fora das organizações. Mas como frisam Goleman (1995) como também Rêgo e Rocha (2009), a finalidade não será a relegação para segundo plano da importância do QI mas tão só, que não seja através deste conceito que se determine as aptidões do sujeito, mas antes que a sua vida é determinada não apenas pelo QI, mas, e principalmente, pelo QE, sendo certo que o intelecto não pode dar o melhor de si sem a IE uma vez que são indissociáveis mentalmente.

E será deste modo que poderemos extrair destas duas formas de entender o conceito de IE uma que dá primazia à razão e outra à emoção sendo que, como explicam Candeias; Rebelo; Silva e Cartaxo (2011), esta dicotomia foi tema de controvérsia entre os diversos teóricos.

Concluindo, e na definição do conceito de IE, enquanto uns fazem sobressair as aptidões cognitivas, outros valorizam as emocionais, e como afirmam Almeida; Guisande e Ferreira (2009), os diferentes modelos ficam assim agrupados em dois grupos distintos sendo que num, defendido por Mayer e Salovey (1997), estarão evidenciados os modelos de habilidades às quais cabe a responsabilidade de solucionar problemas e produzir emoções, no outro, o modelo de traços ou mistos defendido quer por Goleman (1997), quer por Bar-On (1997), serão outros os factores que conduzem o indivíduo ao sucesso.

2 - Caracterização da Escala Veiga das Competências Emocionais (EVCE)

Este instrumento de pesquisa tem como autor a Professora Doutora Maria Augusta Romão da Veiga Branco que o apelidou inicialmente de *Escala Veiga Branco das Capacidades da Inteligência Emocional* (EVBCIE), (Veiga-Branco, 2009). Começou por ser desenvolvido em 1999, e para dar corpo ao instrumento que viria a construir e validar uma amostra de professores em 2004, esta autora recorreu à conceptualização de IE defendida por Daniel Goleman. No ano de 2010 definiu uma nova denominação a este instrumento passando então a ser a *Escala Veiga de Competências Emocionais,* (EVCE), (Veiga-Branco, 2011).

Segundo esta autora, a produção deste instrumento de recolha de dados e para que ao mesmo tempo estivesse assegurada a validade do conteúdo, necessitou de passar do nível conceptual ao da operacionalização dos conceitos mantendo o significado que Goleman lhes atribuiu em cada um dos cinco domínios,

> "com o objetivo de medir o que pretendiam medir […] e para construir esse conjunto de afirmações foram utilizadas descrições e conceitos usados pelo autor, que foram eles próprios já ante-produto do produto final que é a conceptualização da IE […] onde cada uma das cinco capacidades ou domínios […] constituíram cada um dos itens traduzindo e testando comportamentos e atitudes, numa amostra respondente, com a finalidade de conhecer os seus níveis de desenvolvimento, em cada uma das cinco capacidades, e no global, da realização emocional." (Veiga-Branco, 2011).

Depois de caracterizados o conceito e o instrumento de medida aplicado neste estudo, iremos abordar todas as conceções que integram o conceito de IE e hipotética aplicabilidade nas áreas do ensino e da Gestão.

3 - Inteligência, Emoção/Razão

3.1 - Introdução

O conceito de IE e respetiva definição compreende e depende de dois constituintes que no seu conjunto e respectiva simbiose serão a chave para o seu

esclarecimento na medida em que diferentes abordagens conferem relevância diversa no que diz respeito tanto à emoção como à razão.

Enquanto o modelo de habilidades defendido por Mayer e Salovey entende a inteligência como a ignição para uma melhor aplicação da capacidade emotiva, a visão corporativa entende ser a emoção o motor de arranque. A importância de estudar estes dois conceitos é-nos descrita por Mayer e Salovey (1997), Mathews *et al*. (2002) e também Mayer; Salovey e Caruso (2004), quando afirmam que «para o desafio de tentar perceber o significado do conceito de IE, é de suma importância que se investigue e clarifique o significado do que representa quer a inteligência quer a emoção, dada a sua combinação cooperativa e contextual». Deste modo, não bastará possuir um conhecimento global destes conceitos mas antes tentar perceber o seu significado, conteúdo e o que engloba porque, como explicam Almeida; Guisande e Ferreira (2009), «é uma das dimensões mais estudadas na Psicologia, consistindo ainda hoje como um tema importante, mas igualmente polémico».

3.1.1 - Inteligência

Esta competência, inerente e única no que ao ser humano diz respeito na medida em que lhe é associada a capacidade do livre arbítrio, é um tema que ainda hoje merece interesse por parte dos estudiosos sendo ao mesmo tempo um objeto de estudo que ocupa o Homem desde épocas de antes da era cristã. Segundo Cavalieri (2007), esta terminologia deverá a sua origem a Cícero na tentativa de apelidar algo resultante da distinção que Platão e Aristóteles, cerca do ano 400 A.C. teriam estabelecido entre os aspetos cognitivos da natureza humana, aspetos esses relacionados ao pensamento, solução de problemas, meditação e raciocínio, e os respeitantes ao comportamento humano no que toca à emoção, aos sentimentos, às paixões e à vontade, em suma, na tentativa de encontrar elucidações sobre conceitos como razão, pensamento e inteligência (Oliveira e Anache, 2005).

Quanto à sua forma, a filologia explica-nos que deriva do prefixo *Inter* (entre), e do sufixo *Legere* (escolhas), e que desta junção resulta a ideia da técnica de escolher a melhor das alternativas e a capacidade de compreender uma determinada situação. Em suma, a inteligência será a capacidade de aprender, compreender e adaptar.

Ao longo da história foram inúmeras as abordagens e questões sobre este conceito, mas somente no séc. XVIII é que os estudiosos começaram a reconhecer e entender a mente não como um todo mas como algo que seria composto pela cognição, entendida como pensamento, pelo afeto onde se situam as emoções, e também pela

motivação. A partir do séc. XIX a inteligência e respetivo significado começou a despertar muito mais interesse porque os investigadores Herbert Spenser (1820-1903), e Francis Galton (1822-1911), sendo um filósofo e o outro antropólogo, divulgaram e defenderam a existência de uma capacidade humana geral e superior, e que ela, segundo Galton, «seria o reflexo de aptidões sensoriais e percetivas transmitidas geneticamente e que poderiam ser avaliadas de forma objetiva através de medidas de avaliação rigorosas e fiáveis» (Woiciekoski e Hutz, 2009). Este mesmo Sir Francis Galton e o psicólogo James McKeen Cattel (1860-1944), na necessidade de uma definição concreta do conceito de inteligência definiram-na como sendo a habilidade de julgar, medir e avaliar situações para a tomada de decisões (Almeida; Roazzi e Spinillo, 1998).

Esta forma de entender o conceito de inteligência não foi consensual na medida em que, enquanto uns a defendiam como um todo integrado, outros entendiam-na como um conjunto de capacidades mentais agindo de forma distinta umas das outras. Deste modo foram surgindo diversos entendimentos e abordagens para uma mesma ideia que passaremos a explicar:

3.1.2 - Abordagens

3.1.2.1 - Abordagem psicométrica

Esta corrente era aceite pelos psicólogos Alfred Binet (1857-1911) e Theóphile Simon (1872-1961), defensores da inteligência "indivisível", criando o primeiro teste de inteligência, a *Escala Binet-Simon*, e que de acordo com Woiciekoski e Hutz (2009), foi conseguida com o aperfeiçoamento de testes já existentes obtendo deste modo resultados mais assertivos. Alfred Binet, em 1905, com os primeiros testes psicológicos procurava diferenciar, aquando da entrada para a escola, crianças com atrasos mentais de outras com problemas do comportamento. Estes testes, porque realizados para diferentes propósitos, não tinham como objetivo avaliar a própria inteligência mas antes, entre outras, a aptidão escolar. Deste modo, e para estes investigadores, a inteligência era entendida e definida como uma capacidade geral de compreensão e raciocínio. No entanto, Spearman (1863-1945), porque mostrava mais interesse na natureza psicológica e na interpretação da componente mental, entendia e defendia que as pessoas seriam mais ou menos inteligentes dependendo da quantidade de inteligência que possuíam. Assim, o método mais usado e com mais sucesso para medir a inteligência da pessoa passou a ser os testes de QI onde são valorizados os conhecimentos lógico matemáticos que o sujeito possui, apesar de actualmente, e de forma geral e consensual entre os estudiosos do tema, como afirmam

Rêgo e Rocha (2009), estes mesmos testes medirem conhecimentos cristalizados dando ênfase ao método de uso do papel e do lápis não avaliando a capacidade de assimilar e resolver problemas do quotidiano, profissionais e pessoais.

3.1.2.2 - Teoria das inteligências múltiplas

Corrente defendida pelos psicólogos Louis Thurstone (1887-1956) e Howard Gardner, entre outros, que mesmo em épocas distintas, defendem que a inteligência seria composta por um conjunto de mecanismos que atuam isoladamente no cérebro. Por um lado Thurstone, em 1938, na crítica à inteligência geral de Spearman, afirma que esta capacidade pode ser dividida em diversas competências básicas baseadas em sete factores onde consta a compreensão verbal, a aptidão numérica, a visualização espacial, a memória, o raciocínio e velocidade percetiva, e que estes mesmos fatores são suscetíveis de serem avaliados através do teste de Capacidades Mentais Básicas (Butcher, 1968, citado por Woiciekoski e Hutz, 2009). Por outro, a teoria das inteligências múltiplas, que deve a sua criação a Gardner, em 1981, defendendo que elas seriam independentes entre si e que atuariam em locais separados do cérebro sob a obediência de regras próprias, sendo elas a inteligência lógico matemática, linguística, musical, espacial, corporal cinestésica, intrapessoal e interpessoal e que foram «[…] as que mais contribuíram para a base do que é hoje a definição de IE» (Mavroveli, *et al*., 2009, p. 263). Esta abordagem defendia que a escola deveria ser onde «as crianças desenvolvem todas as inteligências ajudando desta forma as pessoas a atingirem os seus objetivos de acordo com o seu espetro particular de inteligência» (Gardner citado por Helding, 2009, pp. 193-199).

3.1.2.3 - Teoria triárquica da inteligência

Para Stenberg (1985), «a inteligência reparte-se pelas formas analítica, criativa e prática, havendo necessidade de um equilíbrio entre as três» (Neisser *et al*., 1996, p. 79). Deste modo, a inteligência será muito mais que testes psicométricos, mas antes de tudo «a capacidade para aprender a partir da experiência usando processos cognitivos para melhorar a aprendizagem, e a capacidade para adaptar-se ao ambiente circundante que pode exigir diferentes adaptações dentro de diferentes contextos sociais e culturais» (Stenberg, 2000, p. 400).

3.1.2.4 - Abordagem desenvolvimentista

Desenvolvida por Jean Piaget (1896-1980), defendendo que diferenças individuais possuem pouco interesse, sendo que «a inteligência se desenvolve através da mudança

constante e é um processo de assimilação de novas informações nas estruturas cognitivas existentes e da acomodação dessas próprias estruturas a novas informações» (Piaget citado por Neisser *et al*., 1996, p. 80).

3.1.2.5 - Abordagens biológicas

Os preconizadores destas abordagens que defendem a importância do cérebro, principalmente em aspetos que tenham a ver com sua fisiologia e anatomia, acreditam que este «é a fonte do saber» (Neisser *et al.*, 1996, p. 80). Assim, de acordo com Ceci *et al*., citado por Neisser *et al*. (1996, p. 80), «há uma necessidade em compreender a anatomia e fisiologia do cérebro e a sua relação com a inteligência». E vai mais longe com esta forma de entendimento ao afirmar que as estruturas cerebrais não estão relacionadas apenas com a inteligência mas também com IE onde se encontraram relações com o funcionamento cerebral. Neste sentido foram efetuados vários estudos por alguns autores, como por exemplo Damásio (1994), e que mostram as reações do cérebro quando submetido a estímulos emocionais e a importância que este órgão, «ainda com tanto para nos dar a conhecer, tem para a vivência emocional dos indivíduos» (Goleman, 2011, pp. 331-333).

3.1.2.6 - Inteligência Social

De certo modo a percussora e a que mais se aproxima da actual IE surge pela mão de Edward Thorndike (1874-1949), na primeira parte do séc. XX. Este psicólogo norte-americano, ao testemunhar esta multiplicidade de ideias no que diz respeito à significação da inteligência, defende como seu elemento integrante a habilidade que o sujeito detém na perceção de sentimentos e emoções e na capacidade de as usar como ferramenta para otimizar a sua forma de pensar e agir. De acordo com Woiciekoski e Hutz (2009), a esta teoria este investigador deu o nome de IS.

3.1.2.7 - Novas abordagens

O conceito de inteligência teve uma abordagem mais holística por parte de Mayer e Salovey (1997), ao considerarem numa mesma definição os aspectos cognitivos e da razão ao mesmo tempo que os relacionam com a emoção. Neste tipo de raciocínio explicam que a inteligência se refere:

- Aos aspectos cognitivos onde se incluem as capacidades em julgar, raciocinar e processar pensamentos abstractos;
- Às emoções, que relacionadas com a parte afectiva, ficam apensos os aspetos humorísticos e os demais relacionados com os sentimentos;

- E por fim a motivação onde se pode encontrar os impulsos biológicos ou de busca de aprendizagem comportamental.

Será então desta forma que Mayer e Salovey (1997, p. 23), afirmam que «a inteligência é tradicionalmente a caracterização do quão bem funciona a esfera cognitiva, por exemplo, quão rápido uma pessoa aprende, quão bem julga e pensa, e assim sucessivamente».

Por outro lado, se atendermos, como explana Gardner (1983, citado por Goleman, 1995), que a actividade intelectual não se reduz apenas a uma faculdade ou tipo de habilidades existindo para isso sete tipos de inteligências diversas como a linguística, a musical, a lógico matemática, a espacial, a cinestico-corporal, a intrapessoal e interpessoal, então, e tendo todos estes aspetos em conta, será nos aspectos cognitivos e na relevância do seu papel no processo da propensão para a IE que reside a diferença. Assim, tanto a emoção como a inteligência são importantes, embora com comportamentos distintos, quer na funcionalidade, quer na relevância.

Resumindo, no entendimento do significado do conceito de inteligência podemos abordar, num primeiro momento, Robert Stenberg, psicólogo norte-americano, que define a inteligência como o «conjunto de habilidades necessárias para a adaptação, modificação e seleção da envolvente contextual onde os seres humanos não se limitam na sua adaptação à respetiva envolvente, mas que tomam parte ativa na sua modificação ou escolha não se limitando a uma atitude reativa perante esse mesmo meio» (Stenberg, 1997, p. 1030). E no outro poderíamos observar Ivcevic; Braket e Mayer (2007), quando definem a inteligência como a capacidade de raciocínio válido acerca de um ramo do saber e que requer tipicamente uma resposta ou solução única, normalmente relacionada com as competências académicas alcançadas e com o prestígio das funções que cada um exerce.

De qualquer modo, e segundo Humphrey *et al*. (abril de 2007). Emotional Intelligence and Education. *A critical review: Educational Psychology*, vol. 27, nº2, p.239, o termo e conceito de inteligência possui base sólida para a investigação empírica na medida em que os seus atributos, quando em escrutínio, são perfeitamente distintos e mensuráveis.

3.1.2.8 - Então…

Estas formas de entender o conceito de inteligência podem parecer à primeira vista como que uma barreira em relação ao entendimento de Daniel Goleman na medida em que este defende as capacidades cognitivas com potencialidade de progressão até ao

final da adolescência, e que depois disso caberá à Gestão das emoções a responsabilidade da melhor ou menos conseguida adaptação do sujeito ao seu meio. A verdade é que este mesmo meio é tido em considerável conta por Wechsler (1997 citado por Mayer; Salovey e Caruso, 2004), quando referem que a IE pode ser vista como a capacidade de aprendizagem e adaptação ao meio ambiente e que deste ponto de vista a variedade de inteligências existente está na relação direta com a forma como a informação é percecionada pelo sujeito ao ter em conta as características inerentes a esse meio. E continuam dizendo que aqui não contarão somente os aspetos cognitivos como também os sociais, indo deste modo ao encontro do que diz Sordi, (2005, p. 337), quando defende que «a inteligência é definida como um modo de adaptação do indivíduo ao meio, sendo este mesmo conceito, pela sua complexidade, como um espaço que é simultaneamente físico, social, simbólico e histórico-cultural».

Concluindo, e segundo Monteiro (2009), diversas conceções de inteligência e respectivas medidas de avaliação envolveram, tanto no passado como na actualidade, variáveis não cognitivas. Desta afirmação podemos extrair o exemplo das noções de IS de Thorndike e Stein em 1937, das Inteligências Múltiplas de Gardner em 1983, da Inteligência Prática de Sternberg e Wagner em 1993, e da IE de Salovey e Mayer em 1990, Bar-On em 2000, e Goleman em 2003. Mesmo assim este tema ainda não deixou de ser motivo de debate e controvérsia talvez, e aqui deixamos uma consideração nossa, porque não é fácil constatar empiricamente algo cuja natureza carece de suporte físico como, neste caso, a inteligência. E por outro lado, se a inteligência, segundo Lam e Kirby (2002), é a capacidade para a aquisição de conhecimentos e usá-los em situações novas, isto será prova mais que suficiente, segundo Rêgo e Rocha (2009), do porquê de no início deste século ainda se questionar a legitimidade da definição de inteligência e respectivos frutos desse conhecimento.

3.1.3 - A inteligência e o individuo

Numa postura atenta e melhor entendida podemos observar, mesmo atualmente, que continua a dar-se à pessoa, durante o seu ciclo vital, nomeadamente no percurso académico e profissional, ênfase ao desenvolvimento das suas capacidades cognitivas enquanto são descuradas todas as outras. Daniel Goleman teve oportunidade de constatar esta forma de estar, nomeadamente nas escolas norte-americanas, onde os conteúdos programáticos eram, na sua totalidade, baseados nesta forma de entender o ensino sendo relegada para segundo plano a aprendizagem do controlo das emoções. Como afirmam

Goleman (1995) e Woiciekoski e Hutz (2009), o desconhecimento quanto à forma de controlar as emoções tornava o sujeito mais suscetível a inconsequentes explosões.

No entanto esta sobrevalorização do intelecto em relação à capacidade de Gestão das emoções já é irreversivelmente equacionada tornando-se cada vez mais evidente que a ferramenta fundamental para que o sujeito obtenha sucesso, tanto a nível pessoal como profissional, reside na sua capacidade em entender e utilizar racionalmente as próprias emoções e as dos outros. Como afirma Goleman (1995, p. 48), «as pessoas emocionalmente competentes […] levam vantagem em qualquer sector da vida, seja nas relações amorosas e íntimas, seja assimilando as regras que governam o sucesso na política organizacional».

Porque o prisma adotado para esta dissertação é a visão corporativa de Daniel Goleman, e mesmo ressalvando tudo o explanado até ao momento, entendemos deixar neste momento uma consideração que nos abrirá caminho para o próximo tema que é a emoção.

Na realidade, na tentativa de se perceber o significado de inteligência, poderemos correr o risco de entender os conceitos de pensamento e comportamento inteligentes como tendo a mesma interpretação. Na realidade, por muito idênticos que sejam os seus processos mentais, os resultados daí extraídos serão sempre fruto das variáveis que influenciam o comportamento de cada sujeito, e consequentemente distintos na sua aplicação. A explicação para esta situação deve-se ao facto do sujeito não permanecer pela capacidade reativa em relação ao seu meio, mas porque terá simultaneamente aptidões ativas. Desta forma, é na junção destas duas condicionantes que residirá o seu comportamento inteligente independentemente do seu pensamento inteligente. Assim, o significado de se ser inteligente é explicado por Stenberg (1997), quando conclui que se o individuo inteligente é aquele que sabe adaptar-se ao meio envolvente modificando-o ou mesmo trocando-o por outro, então a emoção será um processo mental a ter em conta na forma de ser e estar de qualquer pessoa.

3.1.4 - Emoção

Se num determinado comportamento só fosse equacionado o intelecto sem se ter em conta a emoção, todas as atitudes do sujeito seriam muito mais acessíveis na sua análise e com menos implicações que aquelas que resultam deste mesmo intelecto com o fator emotivo que lhe está subjacente.

O livre arbítrio como uma ferramenta que é, tanto quanto sabemos, inerente e exclusiva do ser humano enquanto ser pensante na medida em que traduz o poder da capacidade de decisão em função daquilo que se sente e deseja no momento, tem por isso o papel central no funcionamento das emoções no dia a dia das pessoas visto serem elas próprias as orientadoras da sua tomada de decisão e acima de tudo, serem a ignição para uma determinada ação.

O interesse pelo desempenho da emoção e no que ela representa para a autoestima do individuo não é uma questão nova mas algo que foi sendo estudado de forma mais ou menos sistemática ao longo da nossa história. Como explica Goleman (1995, p. 10), «na verdade, a questão das emoções remonta mesmo a Aristóteles e teve, desde esse tempo, os seus respeitosos estudiosos». Aliás, isto das tentativas em mudar o comportamento humano usando técnicas do controlo das emoções é uma prática recorrente, e como nos explica Bothwell (1991), figuras ancestrais como Cristo, Buda, Maomé, Aristóteles e Confúcio já o referiam há milhares de anos. Durante a Idade Média a emoção era considerada «um instinto que deveria ser controlado sob o risco de causar danos à capacidade de julgamento dos homens» (Casanova; Sequeira e Silva, 2009).

Como afirma Elias (1993, *apud* Brandão, 2001, p. 100),

> "O descontrolo sobre as emoções acarretou problemas entre os cavaleiros e guerreiros medievais considerados como selvagens e cruéis, inclinados a explosões de violência ou de alegrias momentâneas, […] esse baixo grau de controlo das emoções significa, nessa sociedade, a ausência quase completa de autocontrolo, ou seja, o controlo exercido pelo próprio indivíduo sobre os seus impulsos e suas paixões."

Aliás, até meados do séc. XVIII era usual apelidar-se de "paixão" o que seria do domínio da emoção, paixão esta derivada da palavra grega *pathos* que daria origem a termos como passivo e paciente onde está subjacente a ideia de passividade, onde o sujeito é o alvo de alguma mudança e não como tomando parte ativa nessa mudança.

Ultrapassados os tempos conturbados da Idade Média em que tudo era entendido e julgado à luz das regras clericais, e até meados do séc. XX, a emoção cedeu lugar, em função do nível da prevalência, ao conceito da razão. Mas como ainda nessa altura persistia razoável desconhecimento no que dizia respeito à origem das mais variadas patologias físicas, os psicólogos e cientistas da altura começaram a relacioná-las com os distúrbios emocionais. Um desses exemplos poderá residir no conceito de *stress*, mencionado pela primeira vez em 1925 por Hans Selye (1907-1982), um endocrinologista que estudou questões relacionadas com estes sintomas analisando respostas normais e patológicas dos pacientes atendidos nos laboratórios, aos quais denominou, após realizar muitos estudos

experimentais e no somatório das reações corporais resultantes das exposições às fontes de *stress*, como «síndrome de adaptação geral» (Silva e Martinez, 2005, p. 1). Embora tenha havido entretanto como que um refinamento na forma de entender este conceito, na realidade o *distress* é considerado nos tempos atuais um problema recorrente da sociedade associado a desequilíbrios de ordem emocional que afeta o sistema imunológico podendo acarretar consequências físicas (Casanova; Sequeira e Silva, 2009).

A dificuldade do conceito de emoção ser reconhecido como equivalente a outros reside exatamente no facto da inteligência ter sido considerada, sempre, como um dado adquirido enquanto que à emoção cabia, na maior parte das vezes, o ingrato papel de fazer sobressair o melhor e o pior de todos e de cada um. O mesmo aconteceu quanto à sua definição, que não sendo pacífica entre os diversos pensadores, foi sofrendo grandes modificações ao longo dos tempos parecendo ser um constructo secundário em relação ao da inteligência. Corroborando esta nossa afirmação podemos citar Mathews *et al*. (2002), quando afirmam que a inteligência e a emoção nem sempre foram entendidas como partes do todo e muitas das vezes eram conotadas como adversárias em que às emoções cabia o papel intrinsecamente irracional, as paixões irracionais. Segundo Damásio (2000, p. 59),

> "ao longo da maior parte do século XX a emoção não foi digna de crédito nos laboratórios; era demasiado subjectiva, dizia-se; era demasiado fugidia e vaga; estava no pólo oposto da razão, indubitavelmente a mais excelente capacidade humana, sendo encarada como totalmente independente da emoção […]. A emoção não era racional, e estudá-la também não era."

Apesar de tudo estas mesmas emoções, atualmente, já são entendidas sob outro ponto de vista, e como frisam Mayer e Salovey (1997), já não são vistas como contrárias à inteligência mas antes como contributos ao pensamento, ao contrário de o desorganizarem. De qualquer modo uma definição suficientemente consensual não tem sido tarefa fácil nem pacífica sendo algo que ainda hoje permanece no limbo, tentativas essas que perduram desde Sócrates, Platão até Aristóteles. Segundo Solomon (2000), para a sua definição também contribuíram Descartes, Baruch Spinosa, David Hume, William James, e até os mais contemporâneos Hegel, Freud, Nietzsche, Satre e os recentes John Mayer, Peter Salovey, Daniel Goleman e Reuven Bar-On. Todos estes deram e têm dado os seus contributos para a tentativa de se conseguir uma teoria holística.

O porquê desta complexidade pode ser explicada de uma forma mais acessível quando atendermos ao facto da emoção abarcar uma infinidade de ideias, e que de acordo com Damásio (2010), poderão compreender o receio, a raiva, a tristeza, a felicidade, o nojo, a surpresa, o entusiasmo, a compaixão, a vergonha, a culpa, o desprezo, o ciúme, a

inveja, o orgulho, e a admiração. Por outro lado, a própria dinâmica da emoção implica fatores corporais e mentais agindo em simultâneo e daí a razão da necessidade de entendermos a origem desses sentimentos para melhor podermos atuar nas possíveis implicações fisiológicas e respectivas decorrências emocionais. Como afirmam Casanova; Sequeira e Siva (2009), a emoção, de uma forma generalista, é um impulso neural que move um organismo para uma acção.

Tendo como verdadeiras estas considerações poderemos então afirmar que na base da IE estão estas mesmas emoções em função de uma determinada ação, e será com elas e na sua Gestão que residirá a fórmula para o sucesso da propensão para esta mesma aptidão. Como afirmam Cunha *et al*. (2007), o conceito de emoção foi o que mais contribuiu para o desenvolvimento do construto de IE porque integrando a motivação e a Empatia seria um elemento fulcral para o desenvolvimento das operações mentais. De acordo com estes autores a IE está directamente relacionada com a capacidade que o sujeito detém em compreender e lidar eficazmente quer com as próprias emoções, quer com as dos outros, e tomando as decisões mais racionais na interpretação do meio que o envolve. Assim, e citando-os, «a emoção torna o pensamento mais inteligente e a inteligência permite pensar e usar de modo mais apurado as emoções» (Cunha *et al*.,2004).

Esta forma de entender a emoção como um construto da IE também pode ser encontrada em Mayer e Salovey (1997), quando afirmam que a IE é em larga medida o resultado da interacção entre emoção e razão e que a emoção permite que o pensamento seja mais inteligente e esta mesma inteligência cognitiva é a que permite que o indivíduo seja mais capaz de pensar as suas emoções e as dos outros.

Assim, e de uma forma suficientemente abrangente, a importância da emoção é descrita por Woiciekoski e Hutz (2009), quando afirmam que a perceção cuidada das emoções corresponde à capacidade de perceber oscilações emocionais nos outros e em si de forma que seja possível ajuizar e utilizar esse mesmo juízo na avaliação do teor e credibilidade dessas emoções; o uso da emoção como facilitadora do pensamento, de forma racional, na resolução dos problemas e na criatividade; a compreensão das emoções como ferramenta facilitadora do entendimento e classificação das emoções sentidas; controlo de emoções para crescimento pessoal com o Autocontrolo emocional criando com isso emoções positivas bloqueando ao mesmo tempo, e quando necessário, as emoções negativas.

De acordo com Salovey e Mayer, as emoções podem ser definidas como respostas organizadas – envolvendo múltiplos sistemas psicológicos (cognitivo, motivacional,

fisiológico, experiencial) – a acontecimentos internos e externos, que têm para a pessoa uma determinada valência, positiva ou negativa, experiências estas subjetivas compreendendo diversos elementos tais como o afetivo, o fisiológico, o cognitivo e o comportamental (Pekrun e Frese, 1992).

Concluindo, e de acordo com Brackett; Rivers; e Salovey (1 de janeiro de 2011). Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass*, vol. 5, Issue 1, p.89, a teoria da IE sugere o contrário do proposto até então quando explica a emoção como possibilitando tornar os processos cognitivos adaptativos permitindo assim às pessoas pensar racionalmente sobre as emoções. Então, a competência no reconhecimento do que sentimos e sentem os outros, assim como na apetência para encontrar formas de lidar com essas emoções, é uma capacidade importante que é apontada pela Psicologia como IE (Martins; Ramalho e Morin, 2010).

3.1.5 – Sentimento/Estados de espírito

Até ao momento falamos de emoção, mas ao mesmo tempo usamos outros termos como possuindo o mesmo significado, tal como o sentimento e o estado de espírito, mas que sendo mal aplicados podem gerar confusão ou erros de adequação. Assim, será o sentimento o mesmo que emoção ou serão na verdade dois construtos distintos? E sendo distintos será possível perceber os seus significados de forma discriminada, ou serão na verdade interdependentes?

Desde que nos entendemos como pessoas que a natureza humana nos direcciona para uma tendência sentimental, descurando a emotiva, visto que desde sempre temos tendência para dizer “eu sinto” sem que naquele preciso momento tenhamos a verdadeira perceção da particularidade emotiva que despoletou esse pensamento ou atitude. Na realidade quando alguém diz “eu sinto”, poderá estar a tentar transmitir muitas coisas, independentemente do que seria de esperar do conceito de emoção.

Quer o sentimento quer a emoção, apesar de distintos, serão processos que se relacionam, e como defende Damásio (2010, p. 142), «a emoção e o sentimento são processos distinguíveis, embora façam parte de um ciclo muito apertado». E são distinguíveis e não somente distintos porque acabam por fazer parte de um todo em que a cada um compete as suas especificidades. Confundir uma coisa com a outra é que não poderá acontecer porque o próprio conceito de IE sairia viciado, e como explica Solomon (2000), um sentimento não é suficiente para produzir uma emoção, e o que se verifica

transversalmente ao longo de muitas teorias ancestrais e contemporâneas é que as emoções são portadoras de caráter cognitivo como por exemplo na efectivação do medo pelo perigo e da raiva pela ofensa.

Os estados de espírito, por não estarem diretamente ligados às circunstâncias que foram a sua origem, como por exemplo quando a pessoa diz sentir-se em baixo sem conseguir explicar o porquê de tal disposição, são considerados sentimentos de intensidade relativamente baixa, ao contrário das emoções que são de elevada intensidade. As emoções poderão transmutar em estados de espírito quando a intensidade de determinada emoção declina, como nos elucida por exemplo George (2000), quando um líder experimenta uma intensa raiva provocada por uma atuação negligente de um colaborador no relacionamento com um cliente importante, que insatisfeito, acaba por abandonar a empresa, e que embora o líder possa descortinar um modo de lidar com a situação, a raiva pode permanecer em estado menos intenso, podendo afetar o resto do seu dia e/ou semana, e interferir no modo como trabalha e se relaciona com os outros.

3.1.6 - Razão (a Razão da Razão)

A comunidade científica é unânime na aceitação do comportamento como resultante de duas proporções distintas que formam um todo onde a virtude desse comportamento reside exatamente no valor que cada uma das parcelas representa. Esta conceção dualista do Homem foi aceite desde sempre por todos porque o próprio senso comum constatava a todo o momento que determinada ação do sujeito era o resultado, por um lado daquela parte que pensa, e por outro da que sente, ou melhor dizendo, uma parte representada pela razão e outra pela emoção. Este entendimento da conduta humana é fortemente reforçado pela Dualidade Cartesiana quando entende o Homem como o albergue de um corpo e de uma alma sendo que a esta caberia a dimensão anímica, os afetos, que não seriam passíveis de poderem ser objecto de estudos científicos.

E a verdadeira questão seria colocada exatamente neste ponto: assumindo que a pessoa é um ser dividido entre a razão e a emoção, num processo analítico, seríamos obrigados a observá-la sob duas dimensões onde por um lado uma representaria aquela que pensa, e por outro a que sente. E mesmo que estas duas dimensões não fossem entendidas como vinculativas e com isso impedindo a própria definição do Homem numa determinada situação ou ação na medida em que uma poderá possuir o poder de definir a pessoa e mesmo o de anular ou reforçar a outra dimensão, então como seria possível definir o

próprio ser humano quando encerra uma dimensão que lhe é inerente mas que não é passível de uma abordagem científica?

A solução seria encontrada na hierarquização destes dois conceitos enquanto integrantes do sujeito, mas numa posição oposta onde:

- Por um lado o conhecimento inteligível, a razão, que permitia uma abordagem objetiva e científica e por isso colocada em lugar de destaque;
- E por outro o conhecimento sensível, a emoção, não objetivo e científico devido ao seu grau de subjetividade, e por isso colocada numa posição muito desfavorecida porque seria a responsável pelos aspetos mais nebulosos e censuráveis do comportamento do sujeito, sendo por isso a culpada de todos os resultados menos positivos de qualquer pensamento ou ação do Homem.

3.1.6.1 - Teocentrismo

A Idade Média, na tentativa de justificar e de certo modo solucionar este inegável dualismo, acaba por encontrar na fé o contraponto da razão cabendo à primeira a primazia sobre a segunda, embora, e de acordo com o Dualismo Cartesiano, já se admita o Homem como pessoa livre e capaz de possuir uma consciência individual.

Esta teoria dualística de entender o Homem onde todo o comportamento seria suportado pela fé começou a ser colocada em causa sobretudo pelo filósofo Baruch de Espinosa (1632-1677). De acordo com Spinoza (2009), Chauí (2005) e Damásio (2003), seria importante reter não só o conteúdo dessas ideias, mas, principalmente, pelo momento em que foram elaboradas e divulgadas, em pleno séc. XVII, ao defender que o corpo e a mente são atributos de uma substância única assumindo ao mesmo tempo que esse corpo e essa alma seguem as mesmas leis, rompendo assim com a hierarquia secular que colocava a alma numa posição superior ao corpo.

3.1.6.2 - Antropocentrismo

Deste modo, o Teocentrismo fundamentalista da Idade Média onde o divino era a base do ser humano no seu todo, seria substituído pelo Antropocentrismo do Renascimento ao colocar no centro o pensamento construído pela inteligência do ser humano suportado sobretudo pela máxima cartesiana de René Descartes (1596-1650), *cogito, ergo sum* (eu penso, logo existo). Esta nova doutrina defende que o nosso conhecimento deriva da razão que é capaz de conhecer verdadeiramente as coisas, sendo esta mesma razão a faculdade de raciocinar, compreender e ponderar, sustentando ao mesmo tempo a existência de ideias

inatas, ou seja, de conhecimentos que não são fruto da experiência mas que serão elaborados somente pela razão.

3.1.6.3 - Empirismo

Posteriormente surge o Empirismo de David Hume (1711-1776), que em oposição ao Racionalismo de Descartes e investigando a origem, possibilidades e limites do conhecimento, argumenta que a capacidade cognitiva da razão humana é limitada e que por isso não existe nenhum fundamento objetivo para o conhecimento, sendo que este conhecimento deriva da experiência e que todas as ideias da pessoa têm origem nas impressões dos sentidos.

3.1.6.4 - Idealismo

Estas duas correntes, completamente distintas na forma de entender o Homem e não sendo por isso propiciadoras de consensos, foram objeto de estudo para Immanuel Kant, (1724-1804), que conclui, com o seu Idealismo Transcendental, que nem o Racionalismo nem o Empirismo explicam de forma satisfatória a ciência. E justifica afirmando que mesmo que o conhecimento se fundamente na experiência, esta não é conseguida de forma neutra na medida em que lhe são impostas características do conhecimento humano na sua sensibilidade e entendimento, sendo que esta realidade, tal como Deus, é ininteligível. Esta forma de entender a dualidade do Homem com, por um lado o objecto, e por outro o fenómeno naquilo que nos é dado a conhecer, seria uma conceção que traria enormes repercussões até hoje.

3.1.6.5 - Positivismo

O Positivismo de Auguste Comte (1798-1857) defende a importância da observação dos fenómenos onde, na sua obra *Discurso sobre o Espírito Positivo* do ano de 1848, entende que o espírito positivo é mais importante que a cientificidade por compreender apenas questões intelectuais, e que esta positividade tem a faculdade de abranger a inteligência, os sentimentos e as ações positivas.

3.1.6.6 - Iluminismo

Esta forma de entender o pensamento humano em função da primazia da razão e consequente detrimento de outras foi sofrendo alterações ao longo dos anos, ao mesmo tempo que o conhecimento do Homem sobre si e o seu meio também se ia alterando. Esta evolução poderia ser sintetizada na forma do Iluminismo, que ao entender a razão

absolutamente autónoma, apesar de outros inegáveis contributos, acabou por impulsionar a construção do elo de ligação entre estas duas dimensões, a razão e a emoção. Como explana Andreola (2011, pp. 316-320),

> "entender uma sem a outra não vendo o ser humano na sua totalidade seria o que nos levou a uma sociedade onde impera a lei do mais forte, onde se almeja o maior lucro sem ter em conta o outro nomeadamente com o imperialismo, o consumismo, concentração de bens e aumento da pobreza, etc. tanto que muitos pensadores de renome internacional caracterizam a sociedade humana atual como uma anticivilização da barbárie."

A dualidade entre os conceitos emoção/razão sempre foi motivo das mais diversas opiniões entre os respetivos estudiosos do fenómeno e como exemplo podemos citar o epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), quando diz que para conhecer um objeto é necessário agir sobre ele na medida em que conhecer é modificar, transformar o objeto, compreender o processo dessa transformação e, consequentemente, compreender o modo como o objeto é construído (Piaget, 1972). Na mesma linha de pensamento surge entretanto o médico neurologista António Damásio invertendo a posição destes conceitos na definição do Homem e defendendo que cabe à razão a constituição da estrutura cognitiva do ser humano anunciando a máxima *existo e sinto, logo penso* (Damásio, 2001), e a pergunta «o que poderia ser mais difícil de conhecer do que conhecer o modo como conhecemos?» (Damásio, 2000, p. 18).

Na realidade, ninguém coloca em causa o papel da razão como uma das dimensões que integra um determinado comportamento. E o mesmo se pode dizer da emoção, porque além do dualismo entre estas duas dimensões, existe acima de tudo uma relação de coexistência. Como explica Almeida (1999, p. 29), «a emoção e a cognição coexistem no sujeito em todo o momento e a inteligência não se desenvolve sem afetividade, e vice-versa, pois ambas compõem uma unidade de contrários».

Esta visão do comportamento humano é defendida por Vygotsky (1896-1934), quando defende que o Homem nasce como ser biológico, fruto da história filogenética da espécie e através da inserção na cultura, constituir-se-á como um ser sócio - histórico, ou seja, o ser humano nasce com as chamadas funções elementares, de natureza biológica e cabe à teoria psicológica explicar como tais funções, a partir da inserção cultural, se vão constituir nas chamadas funções superiores, que caracterizam o ser humano. As ideias deste autor são devidamente resumidas por Oliveira (1993), explicando que:

- As funções psicológicas superiores possuem suporte biológico porque são produtos da atividade cerebral e o cérebro, assumido como a base biológica do funcionamento psicológico, é entendido como um sistema aberto e de grande plasticidade

permitindo as imensas possibilidades de realização humana e a enorme capacidade de adaptação do homem;

- O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais concretas entre o indivíduo e o mundo exterior as quais se desenvolvem num processo histórico e assim as funções superiores constituem-se na e pela cultura;
- A relação homem-mundo é sempre mediada por sistemas simbólicos, o que coloca o conceito de mediação como central na teoria. Entre os sistemas simbólicos, a fala é considerada fundamental para a construção das funções superiores sendo internalizada nos anos iniciais do processo de desenvolvimento, passando a funcionar como um instrumento do pensamento.

A coexistência entre emoção e razão implica necessariamente o entendimento da razão da emoção e consequentemente a razão da própria razão. Como diz Goleman, (1995, p. 305), só recentemente foi elaborado um modelo científico da mente emocional que explica porque muitas de nossas ações são determinadas pela emoção e porque somos tão racionais num determinado momento e tão irracionais noutros, sendo também estabelecido o entendimento de que as emoções têm uma razão e uma lógica que lhe são tão peculiares. «[...] A mente emocional é muito mais rápida que a racional, agindo irreflectidamente e sem parar para pensar, e essa rapidez exclui a reflexão deliberada, analítica, que caracteriza a mente racional». E vai mais longe quando alerta o facto de se entender a razão sem atender ao que à emoção diz respeito e respetiva prevalência da sua inerente razão, dando como exemplo a reprodução de uma das suas experiencias onde, numa conversa com uma sua amiga recém-divorciada, que depois de alguns meses de conflitos e mágoas e afirmando sentir-se bem, diz-lhe: *Simplesmente não penso mais nele e na verdade nem quero saber dele.* Mas Goleman observa: *Só que, ao dizer isso, de repente os seus olhos ficaram cheios de lágrimas.* E continua: *Aquele lacrimejar de olhos poderia passar facilmente desapercebido, mas, por um tipo de compreensão que acontece através da empatia, os olhos marejados numa pessoa indicam que ela está triste, não importa o que ela tenha expressado em palavras. A empatia é um ato de compreensão tão seguro quanto a apreensão do sentido das palavras contidas numa página impressa. O primeiro tipo de compreensão é fruto da mente emocional, o outro, da mente racional. Na verdade, temos duas mentes, a que raciocina e a que sente. Esses dois modos fundamentalmente diferentes de conhecimento interagem na construção de nossa vida mental. [...] A dicotomia emocional/racional aproxima-se da distinção que popularmente é feita entre coração e cabeça e saber que alguma coisa é certa aqui dentro no coração é um tipo diferente de*

convicção tendo um sentido mais profundo, ainda que idêntica àquela adquirida através da mente racional. [...] Essas duas mentes, a emocional e a racional, na maior parte do tempo operam em estreita harmonia, entrelaçando os seus modos de conhecimento para que nos orientemos no mundo (Goleman, 1995, pp. 22-23).

Resumindo, a importância da razão da emoção é defendida por Berdiaeff (1961, pp. 23-24), quando diz que «é um preconceito pensar que o conhecimento é sempre racional e que não há conhecimento irracional». Segundo este autor, conhecemos muito mais pelo sentimento que pela inteligência, onde o coração está no centro do Homem total e que todo o lado apreciativo do conhecimento é afetivo porque exprime as razões do coração. Como diz Pascal (1623-1662), o coração tem razões que a própria razão desconhece.

3.1.7 - Conclusão

Um observador mais atento ao comportamento das pessoas poderá constatar que as respetivas atitudes reflectem dois determinantes: a razão e a emoção. Perceber onde começa uma e acaba a outra, ou qual o grau de prevalência entre elas, é uma questão que ainda ocupa os diversos pensadores. Se, como vimos no atrás explanado, uns defendem que cabe à razão compreender a emoção onde o comportamento inteligente permite ao sujeito maiores aptidões na sua adaptação ao meio na medida em que é mais apto na Gestão das suas emoções, fenómeno ao qual Mayer e Salovey (1997), dão o nome de IE por ser a razão que aprimora a performance da emoção, outros, como Goleman (1995, p. 26), afirmam que «nesta sua aposta da importância da IE nos pensamentos e atitudes do indivíduo, para o melhor e para o pior, a inteligência pode não ter o mínimo valor quando as emoções falam».

Assim, e apesar destas divergências, a realidade prova-nos constantemente a importância que a emoção tem nas mais diversas atitudes porque até o mais modesto senso comum sabe que o seu bem-estar depende da forma como é capaz de compreender e gerir as emoções. Esta ideia é defendida por Veríssimo (2003), pelo facto de os psicoterapeutas reconhecerem cada vez mais a importância da capacidade reflexiva, ou seja, da capacidade para pensar e fazer recair a reflexão tanto sobre a própria vida mental e estados emocionais, como a dos outros. Por outro lado, mesmo os estudiosos da IE e respetivas vertentes, têm sempre presente a emoção nas suas definições, tais como Mayer e Salovey, (1997 *apud* Almeida e Sobral, outubro/dezembro de 2005), quando a concentram em quatro valências específicas: «a perceção e expressão ajustada de emoções; a utilização de

emoções como facilitadoras de raciocínio; a compreensão da emoção; o controlo de emoções em si próprio e nos outros». O mesmo se poderá dizer de Goleman (2012, p. 275), quando no conceito de IE expressa essas capacidades emocionais em níveis como «a Autoconsciência; identificar, expressar e controlar sentimentos; controlo de impulsos e adiamento de satisfação; controlar a tensão e a ansiedade». Como podemos testemunhar, a emoção está sempre presente e muitas vezes de forma preponderante.

Esta indissociabilidade e consequente coexistência implicará necessariamente um equilíbrio tal como na relação entre dois parceiros, que com as respectivas, normais e saudáveis diferenças, mas que «quando esses parceiros interagem bem, a IE aumenta assim como também a sua capacidade intelectual. Isso derruba o mito de que devemos sobrepor a razão à emoção e instiga à busca do equilíbrio entre ambas» (Rêgo e Rocha 2009, p. 150),

CAPÍTULO II

4 - Correntes teóricas

4.1 - Introdução

Para a ciência ser o que de facto é terá que atender a determinadas condições subjacentes entre as quais a da teoria, que com a perspectiva de se tornar lei, obedecerá a uma determinada métrica no sentido de poder ser quantificada, devidamente traduzida e consequentemente reaplicada. Porque na IE, e sobretudo quando está em causa o conceito de emoção onde uma dada atitude comportou uma carga emotiva específica, e quando muitos estudiosos destes temas mostram alguma resistência na análise de situações com este tipo de condicionante devido a dificuldades na respectiva métrica, e porque mesmo assim outros defendem que apesar de tudo é possível passar da teoria à lei justificando-se com os respetivos pontos de vista, entendemos ser importante, no que diz respeito a este tipo de inteligência, uma abordagem mais aprofundada quanto às suas raízes, evolução, e entendimentos.

4.2 - Mayer e Salovey

De acordo com o já exposto, foi no início da década de noventa do século passado que os psicólogos norte-americanos John D. Mayer e Peter Salovey lançaram um artigo na revista *Imagination, Cognition and Personality* denominado de *Inteligência Emocional* onde relacionaram de forma direta este conceito com a IS (Paulo e Junior, 2009).

Na ciência, normalmente, tudo o que é inovador é encarado com grande entusiasmo por outros investigadores na medida em que encontram aí um novo campo de exploração que era de certa forma desconhecido até ao momento, acabando normalmente com contributos e ideias diversas para um mesmo entendimento. No entanto a receção a este conceito não foi a mais calorosa porque, por um lado era de certo modo considerado como uma forma arrojada de entender a própria inteligência, e por outro porque o associavam a outro que já vinha sendo investigado, a IS, sendo por isso percebida como que uma violação de espaço já conquistado e ocupado. Como estratégia para ultrapassar essas barreiras estes investigadores argumentaram para os demais pares de que a própria Psicologia já tinha reconhecido há mais de vinte e oito anos a existência de fatores que teriam influencia direta na mente e que esses mesmos fatores seriam a cognição (pensamento), o afeto (incluindo as emoções) e a motivação (Mayer e Salovey, 1997). Deste modo, esta forma de entender a inteligência já não estaria restrita a variáveis sociais

podendo ser encarada de forma muito mais abrangente pela capacidade de processar informações emocionais usando-as de forma favorável no processo adaptativo (Salovey e Mayer, 1990, *apud* Bueno e Primi, 2003).

E aprofundaram as suas explicações afirmando que as CE, entre outras, evoluem desde o nascimento do sujeito através da interação com o meio envolvente e também pelos educadores que ajudam a identificar e codificar emoções tendo em conta os seus sentimentos e circunstancialismos sociais «onde indivíduos de culturas distintas aprendem emoções de formas diferentes, sendo este um processo que não é obviamente igual para todos» (Mayer e Salovey, 1997). Deste modo a IE, enquanto conceito inovador, estaria perfeitamente justificado na medida em que um sujeito podia ser distinguido doutro:

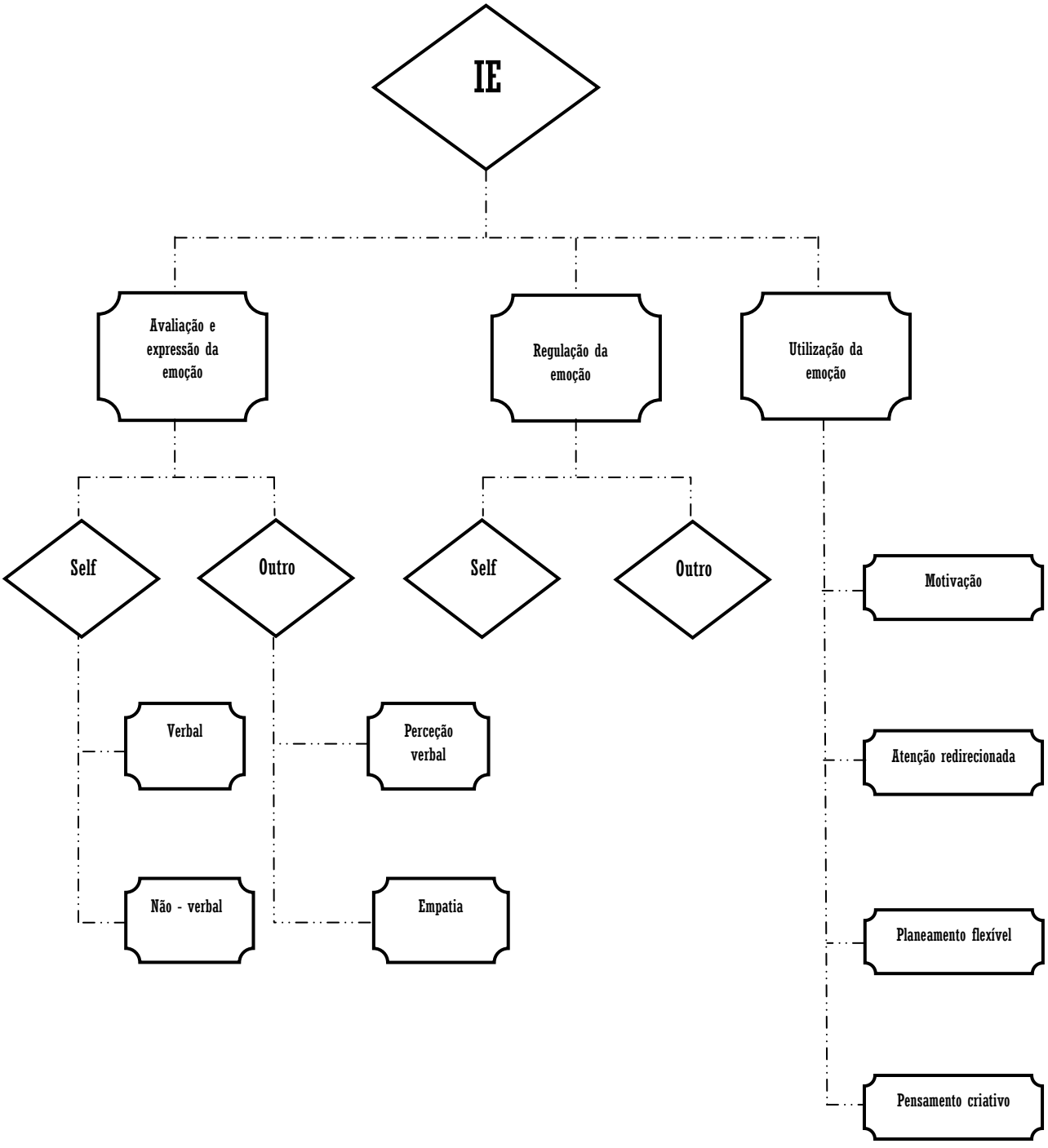
- Por possuir na sua bagagem um determinado tipo de inteligência que lhe facultaria aptidões no conhecimento das próprias emoções e consequentemente a capacidade de descrever e expressar os seus sentimentos;
- Pela capacidade do controlo das emoções conseguindo retê-las sem as reprimir e canalizando-as em função do momento escolhido;
- Porque identifica as emoções dos outros através da linguagem corporal;
- E porque é capaz de controlar as relações sociais provando a sua eficácia interpessoal (Salovey e Mayer, 1990).

Ainda de acordo com estes autores, esta nova proposta poderia ser melhor entendida tendo por base três linhas orientadoras aquando da aquisição das aptidões pelo sujeito:

- Na avaliação e expressão da emoção, quer no *self* através de informação verbal e não-verbal, quer em relação ao outro com Empatia e informação não-verbal;
- Na regulação da emoção tanto no *self* como no outro;
- Na utilização de emoções (Salovey e Mayer, 1990).

Como explica a seguinte figura:

Figura 1 – Modelo das linhas orientadoras de Salovey e Mayer



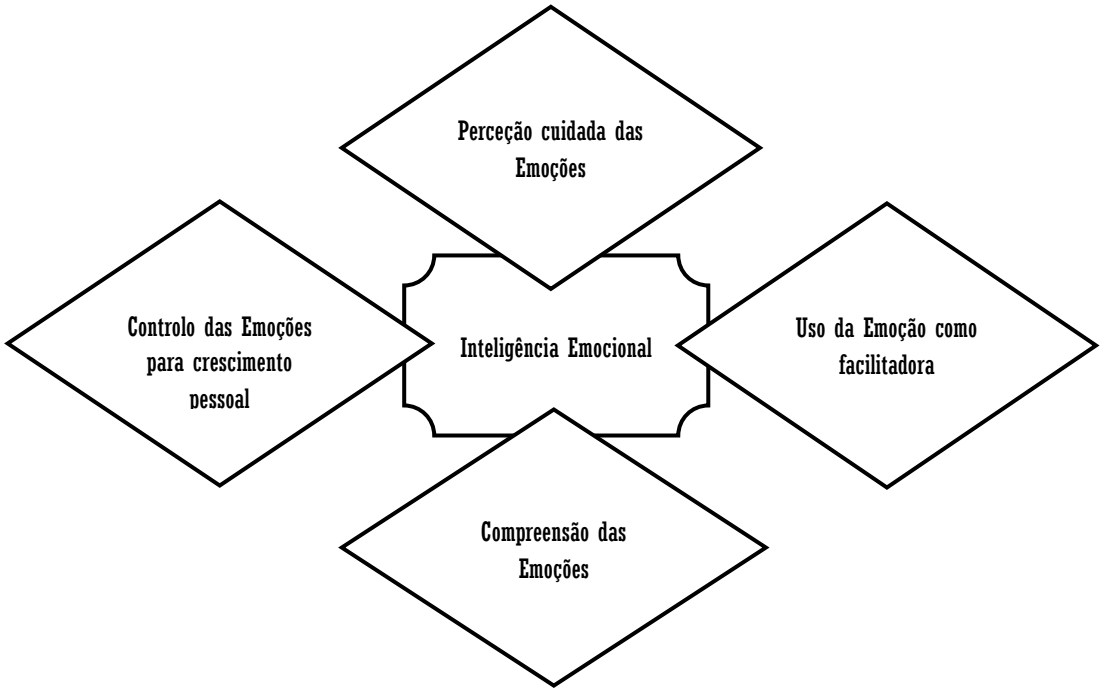
Fonte: (Adaptado de Salovey e Mayer, 1990)

Apesar desta explicação as barreiras demostradas por outros pensadores persistiram por entenderem não ser viável atender conjuntamente quer às capacidades inerentes ao próprio sujeito e portanto do *self*, como também às do outro por serem sempre muito próprias e por isso intransmissíveis.

Com a natural evolução e normal adaptação de ideias, no ano de 1997 este conceito seria remodelado sendo dada especial relevância às variáveis cognitivas do construto constituindo-se deste modo como a alavanca do crescimento quer no nível emocional quer intelectual do sujeito. Assim, onde anteriormente era definida a capacidade de controlar os sentimentos e emoções, quer em si quer nos outros, e ao mesmo tempo usando essa informação como forma de orientação e discriminação do seu pensamento e ação, Goleman (1998), agora o entendimento passaria pela posse da capacidade de perceber minuciosamente, avaliar e expressar emoções, capacidade para aceder ou gerar sentimentos quando estes facilitam o curso do pensamento, a capacidade de compreender as emoções e o conhecimento, e a capacidade para regular as emoções de forma a promover o crescimento emocional e intelectual (Mayer e Salovey, 1997).

Este modelo seria denominado como o "Modelo das quatro componentes":

Figura 2 - Modelo das quatro componentes da Inteligência Emocional de Mayer e Salovey.



Fonte: Adaptado de Mayer e Salovey (1997, *apud* Bueno e Primi, 2003)

Este modelo, *The four-branch model*, dividido em quatro habilidades, hierarquiza a personalidade do individuo ao colocar no topo da hierarquia a Gestão das emoções criando posteriormente um elo de ligação entre o sistema cognitivo e o sistema geral de personalidade. Desta forma, estas quatro habilidades poderiam ser entendidas desta forma:

- Perceção cuidada das emoções – capacidade que o sujeito possui em percecionar, expressar e avaliar as emoções tanto em si próprio como nos outros, em suma, no reconhecimento e integração de informação verbal e não-verbal do sistema emocional (Mayer; Salovey e Caruso, 2002);
- Uso da emoção como facilitadora – facilitação emocional do pensamento e outras atividades cognitivas em que o sujeito deverá ser capaz de usar convenientemente as suas emoções sendo estas mesmas a ferramenta facilitadora de avaliação na medida em que diferentes estados de espírito podem originar pontos de vista diversos e consequentemente diferentes formas de resolução de problemas. Segundo Mayer; Salovey e Caruso (2002), a cognição pode ser importunada pelas emoções nomeadamente quando emerge o medo ou a ansiedade, mas ao mesmo tempo podem dar oportunidade ao sistema cognitivo para que ele permaneça atento ao que é mais importante. E isto porque as emoções possuem a capacidade de alterar as cognições tornando-as positivas ou negativas conforme o estado de espírito do sujeito, sendo estas as mudanças que forçam o mesmo sistema cognitivo a observar as coisas de diferentes perspetivas fazendo com que o sujeito possa apreciar múltiplas vantagens de vários pontos alternativos (Mayer; Salovey e Caruso, 2002);
- Controlo das emoções para crescimento pessoal – relacionada com a capacidade reflexiva dessas emoções porque o sujeito utilizará a autorregulação como ferramenta na Gestão dessas emoções, quer em si quer nos outros e de forma responsável (Mayer; Salovey e Caruso, 2002).

De uma forma muito sucinta, e atendendo ao descrito até ao momento, estes autores assumem a IE como «a habilidade do reconhecimento do significado da emoção e suas relações, e o seu uso como base de raciocínio e resolução de problemas» (Mayer *et al*., 2001, p.234).

A controvérsia gerada entre os vários estudiosos consiste exatamente naquilo que faz da ciência a ciência propriamente dita tendo em conta a validade de um construto residir exactamente na sua permeabilidade à respetiva operacionalização. Deste modo, e como forma de justificar a sua validação, estes mesmos autores indicaram três critérios como condição para que a IE fosse considerada uma inteligência modelo quando afirmam que:

- Deve ser operacionalizada como uma capacidade mental;
- Deve atingir critérios correlacionais indicadores de que é uma capacidade unitária que representa uma nova forma de desempenho relativamente a medidas prévias de inteligência e outras disposições de personalidade;
- Deve exibir crescimento com a idade (de forma semelhante a outros tipos de inteligência).

Concluindo, esta corrente da IE defendida Mayer e Salovey (1997), centra-se exclusivamente nas aptidões cognitivas e mentais implicando assim de forma inequívoca o processamento da informação, o raciocínio e o pensamento. No entanto ressalvam, como chamada de atenção aos mais críticos desta teoria, que entender este construto como algo perfeitamente adquirido e definido poderá constituir uma atitude irreflectida porque, e de acordo com Mayer *et al*. (2001), ele ainda estará no início da sua curva na medida em que aconteceu o mesmo com as escalas cognitivas de inteligência mais divulgadas e usadas, as *Wechsler Inteligence Scale,* que sendo um produto de 60 anos de investigação e quando essa mesma investigação só foi iniciada depois de 40 anos de trabalho de avaliação clínica de inteligência, e entendendo essa trajetória de estudo como um guia que ensina algo, então, segundo eles, ainda haverá muito a aprender acerca da IE.

Assim, e como intróito para o passo seguinte deste tema, de acordo com Salovey e Grewal (2005). The Science of Emotional Intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, vol. 14, nº. 6, p.282, o conceito de IE é definido como um conjunto de habilidades ou competências em vez de traços de personalidade.

4.3 - Daniel Goleman

4.3.1 - Introdução

Apesar deste trabalho de campo estar fundamentado nas cinco competências de Daniel Goleman, tema que aprofundaremos no terceiro capítulo, entendemos que não deveríamos interromper o raciocínio quanto às diversas formas de entender este conceito, sendo por isso que abordaremos seguidamente o percurso e pensamentos deste investigador.

4.3.2 - Daniel Goleman e suas fundamentações

Daniel Goleman nasceu a 7 de Março de 1946 no estado da Califórnia dos Estados Unidos da América, fez a sua educação no *Amherst College* e formação superior na Universidade da *Harvard*, local onde dava aulas quando recebeu o seu doutoramento. Para além de ser jornalista e consultante incorporado editou várias obras onde constam, entre outras, *A arte da meditação, Inteligência Emocional, Inteligência Social, Vital lies, simple truth: the psychology of self deception*.

Se até 1995 o conceito de IE ainda era de certa forma ignorado pela generalidade das pessoas, das mais às menos formadas, o livro intitulado *Inteligência Emocional* foi o motivo para que esta perspectiva da inteligência fosse disseminada por toda a parte tomando esta edição proporções de *best-seler* de forma quase meteórica. A explicação para este fenómeno residiu no simples facto de como Goleman, segundo Woiciekoski (2006), conseguiu, por um lado, expor o conceito de IE utilizando para isso uma linguagem simples desenvolvendo ao mesmo tempo a sua teoria através de exemplos práticos e de fácil compreensão tornando este tema de fácil entendimento e ao mesmo tempo acessível a todos, e por outro, porque nesta sua primeira abordagem fazia uma revisão da teoria defendida por Mayer e Salovey. Estes autores definiam a IE relacionada à capacidade de perceber e controlar de forma consciente as emoções, quer próprias, quer dos outros (Woiciekoski e Hutz, 2009), mas agora passaria a ser interpretada sob novo tratamento como por exemplo a introdução dos traços de personalidade.

No entanto a visão da IE defendida por este autor não pretendeu ser uma rutura com o sustentado até aqui pelos investigadores Mayer e Salovey mas, porque acreditava acima de tudo ser possível associar aprendizagens adquiridas com o desenvolvimento emocional. De acordo com Goleman (2012), a inteligência cognitiva é e sempre será de suma importância para o desenvolvimento do ser humano mas aquilo que permite ao sujeito conseguir sucesso pessoal e profissional é a capacidade adquirida na infância de lidar com frustrações, de controlar as emoções e de se relacionar com as pessoas. E aprofunda este raciocínio afirmando que o ser humano possui dois tipos diferenciados de mente que vai desde a que pensa até à que se emociona, e que quanto mais o sentimento se envolve numa determinada situação, maior é o controlo da mente que sente. Assim, quanto mais está envolvida a razão ou o raciocínio, maior é o envolvimento da mente que pensa onde a prevalência da mente emotiva sobre a racional é justificada no facto de sempre terem sido as emoções as orientadoras para a sobrevivência da raça humana, uma vez que em situações de alto risco seria a memória de sobrevivência, que se foi acumulando ao

longo da existência da espécie humana, o determinante na reação ao problema. Deste modo a IE poderia ser definida como a capacidade de criar motivações para si próprio e de persistir num objectivo apesar dos percalços, de controlar os impulsos e saber aguardar pela satisfação dos seus desejos, de se manter em bom estado de espírito e de impedir que a ansiedade interfira na capacidade de raciocinar e de se relacionar com os outros (Goleman, 2012).

Segundo Goldsworthy (2000), esta abordagem seria definida como uma visão corporativa da IE onde se pretende medir competências, traços de personalidade e estados emocionais, e entendida como sendo um modelo misto onde estão incluídas aptidões não cognitivas e traços de personalidade em que as CE são aprendidas e desenvolvidas, e por isso não inatas. A pessoa nasce com um determinado potencial que determinará até que ponto essas aptidões podem ser adquiridas, sendo por isso que os sujeitos com maiores CE terão maior probabilidade de conseguirem sucesso na vida pessoal e profissional (Goleman, 1997).

Este modelo, segundo Goleman (1996), foi baseado em pressupostos neurológicos onde as funções cognitivas estariam associadas ao *neocortex* situado na parte superior do cérebro, e as funções emocionais ao *subcortex* localizado na parte inferior desse mesmo orgão. A IE seria então composta por cinco habilidades ou competências, divididas em duas dimensões, a intrapessoal e a interpessoal, resultantes da relação entre estes dois centros. Assim, elas seriam a:

- Autoconsciência - na capacidade da pessoa ter consciência da sua consciência e assim ser capaz de conhecer-se a si própria e consequentemente dos efeitos que as suas emoções podem provocar nos outros. «É a consciência dos nossos sentimentos no exato momento em que ocorrem» (Goleman, 1995, p. 59).
- Autorregulação (Gestão das emoções) - na capacidade do sujeito em controlar as suas emoções e inerentes manifestações, e como se diz em linguagem comum, no pensar antes de agir. Como afirma Goleman (1995, p. 56), «porque possui os argumentos adequados para confrontar-se, de se livrar da ansiedade, tristeza ou irritabilidade que incapacitam».
- Automotivação - como a capacidade de se municiar com os argumentos adequados direcionando as emoções em função de um determinado objectivo, como por exemplo no trabalho em que a paixão pelo mesmo é razão suficiente indo além do mero objectivo monetário ou de *status*. Como explica Goleman (1995, p. 56), «as pessoas que

possuem essas capacidades tendem a ser mais produtivas e eficazes em qualquer atividade que exerce».

- Empatia - quando responde e interage de forma adequada com o outro compreendendo-o para lá do que ele aparenta porque, como diz Goleman (1995, p. 56), «as pessoas com esta particularidade estão mais sintonizadas com os subtis sinais do meio que as rodeiam indicando o que os outros querem e precisam».
- Sociabilidade (Gestão de Relacionamentos de Grupo) - na capacidade que o ser humano possui na Gestão de relações interpessoais e na construção de redes de contactos. Como frisa Goleman (1995, p. 56), «estas são as aptidões que reforçam a popularidade, a liderança e a eficiência interpessoal».

O facto de se fazer alusão, umas vezes à IE e outras às CE, e com isso correndo o risco de suscitar dúvidas no que diz respeito à sua definição e hipotética discriminação, cabe-nos a responsabilidade de explicar que para vários autores um e outro possuem o mesmo significado enquanto para Daniel Goleman são completamente distintas. Na realidade ele cria a teoria da performance fazendo a distinção entre IE e CE estando esta alicerçada na IE havendo necessidade de possuir um determinado nível de IE para aprender uma CE. Deste modo, a CE é uma capacidade que necessita ser aprendida, que tem por base a IE, e tem impacto positivo na performance (Costa, 2009).

Da mesma forma que aconteceu com os outros autores, também Daniel Goleman fez um reajustamento à sua teoria sugerindo que estas dimensões passariam a ser definidas tendo por base duas características:

- Por um lado a capacidade no reconhecimento e consequente regulação das emoções;
- E por outro o alvo, em função da forma como essas competências se relacionam com o *self* ou com os outros, sendo que estas mesmas características acabam por dar origem a outras tantas componentes tais como o reconhecimento e regulação das emoções, quer em si, quer nos outros.

Assim, esta nova e mais simplificada versão ficaria composta pela consciência social que reúne as anteriores dimensões da Automotivação e Empatia (Goleman; Boyatzis e McKee, 2002).

Quadro 1 - Rede de Competências Emocionais de acordo com o modelo de Goleman

	Self Competências pessoais	Outro Competências sociais
Reconhecimento	Autoconsciência Autoconsciência emocional Auto-avaliação Autoconfiança	Consciência Social Empatia Consciência organizacional Orientação para o serviço
Regulação	Auto-domínio Transparência Adaptabilidade Orientação para os resultados Iniciativa Otimismo	Gestão das relações Desenvolvimento de outros Liderança Influência Capacidade de mudança Gestão de conflitos Trabalho de equipa e colaboração

Fonte: Adaptado de goleman (1999, pp.92-176)

Concluindo, para Goleman (1997), a IE pode ter parte ativa durante toda a vida da pessoa e a todos os níveis incluindo o laboral ao entender que a inteligência académica, traduzida pelo nível em QI, pouco ou nada muda depois da adolescência, ao invés da IE que se desenvolve ao longo da vida devido às constantes experiências interpessoais e sociais. E continua este raciocínio afirmando que caberá à IE a propensão para influenciar a inteligência cognitiva e que uma e outra se complementam na formação do indivíduo preparando-o para a vida.

4.4 - Modelo de competências / Modelo misto

O conceito de IE é entendido e justificado sob várias abordagens que trataremos no próximo ponto, mas as mais populares resumem-se a duas sendo uma a representada como o modelo de Mayer e Salovey de 1993, e de Mayer, Salovey e Caruso de 1999 e 2000, e a outra como o modelo defendido por Goleman em 1995 e 1998, e Bar-On em 1997 e 1999. Estas abordagens mostram divergências na forma de apreender o conceito de IE que vão desde a sua definição até às técnicas de aferição que cada entendimento julga necessário. No entanto acabam por estar de certo modo numa relação de proximidade porque ambas colocam a emoção como meio para justificar uma atitude cabendo a esta

competência um dos papeis principais desta relação, e como consequência a obrigação do reconhecimento da verdadeira importância da IE no sujeito.

Como exemplo podemos citar a opinião de Mayer *et al*. (2004), quando alertam a comunidade científica para a importância da pesquisa nesta matéria, e nomeadamente para o que a IE prediz e de como se relaciona com as outras inteligências e traços de personalidade. E continuam advertindo para o facto de haver necessidade em compreender todo o processo subjacente da IE visto que esta mesma inteligência implica de forma inequívoca a existência doutro tipo de pensadores, que não sendo os que pensam com a cabeça, são antes de tudo os que pensam com o coração, ou melhor dizendo, os pensadores emocionais.

Deste modo, os representantes do primeiro modelo transcrito anteriormente, pela vertente científica, definem a IE como um conjunto de capacidades que se relacionam com o processamento de informações emocionais, colocando o enfoque nas aptidões mentais e tendo como linha de orientação as capacidades inteligentes dos sujeitos no controlo e regulação da emoção.

Os segundos, pela vertente corporativa, defendem a IE a representar um conjunto de aspetos relacionados com capacidades não-cognitivas, competências e personalidade, que a sua base reside na capacidade de domínio que o sujeito dispõe neste âmbito, sendo através destra premissa que reside a definição do nível de IE que a pessoa possui. Esta abordagem, que é a aplicada nesta investigação, é aquela que tem como objetivo medir competências, traços de personalidade e estados emocionais e que pretende ser uma oposição à corrente académica e científica por defender que os seres humanos possuem características, que não sendo intelectuais, albergam a capacidade de contribuir para o seu desempenho tais como a auto-eficácia, a motivação, a Empatia na, e para a realização de tarefas, e a capacidade de regulação emocional.

Apesar da divergência entre estes dois modelos quanto à primazia dos seus constituintes, a realidade é que nem uns nem outros negam a importância da regulação emocional no sujeito, e como afirmam Law; Wong e Song (2004), um facto por demais evidente é que a realidade continua a mostrar que os seus defensores persistem na convicção que a IE pode ser utilizada de forma a explicar vários e diversos fenómenos psicológicos e de Gestão empresarial, revelando-se deste modo como uma mais-valia para a compreensão dos comportamentos do indivíduos, não só em situações das suas vidas pessoais como também ao nível profissional (Cunha *et al*., 2004).

Concluindo, apesar de existirem vários modelos que tentam definir este conceito, segundo Cunha *et al*. (2004), os mais conhecidos são o modelo de competências centrado na aptidão do processamento de informação afetiva, que colhe menor receptividade, e os modelos mistos, especialmente o de Goleman, que é o mais popular, e que de acordo com vários estudiosos é o que apresenta mais pontos fortes, conforme o explicado no quadro seguinte:

Quadro 2 - Modelos de competências e misto - pontos fortes e fracos

	Pontos fortes	Limitações
Modelo de competências	Focalizam-se no modo como as emoções podem facilitar o pensamento e o comportamento adaptativo	Ainda que seja empiricamente validado, o construto é ainda recente e carece de estudos atinentes à sua validade preditiva
	Baseia-se em competências; considera a IE como um tipo particular de atributos mentais, distintos dos traços e das disposições	Dada a sua parcimónia, e porque não inclui os resultados da IE, denota níveis de poder preditivo inferiores aos facultados pelos modelos mistos (mais amplos)
	Tem sido alvo de validação empírica	Alguns traços incorporados no modelo estão já consagrados ao modelo dos "cinco grandes" da personalidade
Modelo misto	Inclui uma grande multiplicidade de traços e denota um largo âmbito	
	Muitos dos traços nele contemplados revelam franca validade facial aparente	Poucas clarezas no modo como as competências são agregadas
	É bastante útil para a comparação da eficácia no mundo do trabalho	O modelo não inclui apenas traços e competências, mas também resultados da IE (e.g., construção de laços interpessoais)
	Denota elevado poder preditivo de diversas variáveis relevantes para a vida dos indivíduos e o funcionamento das organizações	É difícil discernir as fronteiras entre alguns traços

Fonte: Cunha *et al.* (2004)

No entanto existem outras abordagens, que embora merecedoras da mesma validade, não terão obtido igual sucesso por motivos diversos.

4.5 - Outros autores, outras ideias

o Um dos investigadores que se debruçou sobre o conceito de IE foi o psicólogo Reuven Bar-On definindo-o em função das capacidades não cognitivas onde as CE e competências sociais seriam essenciais para que os sujeitos tivessem aptidões na lida com os desafios da realidade e também com as outras pessoas. Segundo Bar-On (2006), os sujeitos que possuem melhores aptidões emocionais e sociais têm maiores probabilidades de obterem sucesso na vida. Este modelo foi classificado como misto, muito próximo do de Daniel Goleman, definindo a IE como a capacidade de perceber e avaliar com precisão a forma de expressar a emoção, a capacidade de gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento e, ainda, a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional, isto é, a capacidade para regular emoções promovendo o crescimento emocional e intelectual (Bar-On, 1997).

o Outra forma de compreender o conceito de IE foi a exposta por Mathews; Zeidner e Roberts (2002), ao afirmarem que a IE está na relação direta quanto à forma como é apreendida sendo que a sua apreensão deve atender a três contextos:

- Um psicométrico de operacionalização e medição;
- Um teórico que tenta conciliar as medições da IE com os processos psicológicos;
- E um de aplicação que sugere a forma como o comportamento emocionalmente inteligente pode ser treinado, facilitado ou influenciado para a resolução de problemas reais.

Segundo Mathews; Zeidner e Roberts (2002, p. 3), «a IE é a competência para identificar e expressar emoções, compreender emoções, assimilar emoções no pensamento e regular emoções positivas e negativas no próprio e no outro».

o Van Rooy *et al*. (2004), Law *et al*. (2004) e Mesmer-Magnus (2010), defendem a IE como um conjunto de habilidades verbais e não-verbais que permitem a cada individuo gerar, reconhecer, expressar, compreender e avaliar as suas emoções e as dos outros com a finalidade de orientar o pensamento e as ações necessárias para lidar da melhor forma com as necessidades e pressões do meio envolvente.

o Com base no modelo misto de IE, Rego e Fernandes (2005), desenvolveram outro que é constituído por seis dimensões onde constam:

- A compreensão das próprias emoções;

- A sensibilidade emocional onde residem aptidões relacionadas com a atenção às emoções, tanto as próprias como as dos outros, o Autocontrolo perante as críticas, a perceção dessas mesmas emoções quer na consciência da sua existência como no seu uso para auxiliar o pensamento;
- O autoencorajamento na capacidade do uso das emoções para os indivíduos se automotivarem e encorajarem;
- A Empatia com aspetos relacionados à adoção de sentimentos e emoções das pessoas com quem se relacionam;
- O Autocontrolo emocional com questões que tentam entender até que nível as pessoas controlam as emoções e aptidões para que orientem positivamente o pensamento com base nas emoções;
- A compreensão das emoções dos outros na capacidade de as avaliar.
  - E por último um modelo que será a mistura dos dois sem ser verdadeiramente misto e que foi apresentado por Petrides e Furnham (2001), defendendo que a IE deve ser definida entre os traços de personalidade e o modelo de aptidões, onde a IE dos modelos de traços de personalidade estará relacionada com a postura comportamental dos sujeitos e a forma como entendem as suas emoções, enquanto a das aptidões representa as competências atuais dos sujeitos.

4.6 - Críticas

4.6.1 - Introdução

Se entendermos a crítica como a ferramenta cuja utilização tem como objetivo a tentativa de apreender os limites de uma doutrina ou de um conceito, então a sua verdadeira finalidade e consequente validade terá sempre como condição elementar a construção de algo.

Embora o conceito de IE já seja aceite de forma pacífica pela maioria dos diferentes pensadores por compreenderem a sua importância na aprendizagem do comportamento humano, outros ainda estão um pouco renitentes e expectantes em relação a outros desenvolvimentos por entenderem existir certos aspetos da pessoa que continuam a resistir à sua operacionalização e respectiva quantificação.

4.6.2 - Críticas desfavoráveis

Em relação à abordagem científica e académica e o seu modelo de aptidões, Goldsworthy (2000), sublinha o facto de ainda não ter sido possível concluir se a IE é algo inato, genético ou ambos. Ao mesmo tempo, e tendo em conta a existência de relação entre as emoções e a inteligência, salienta que a realidade ainda não permitiu perceber até que ponto existe este vínculo e qual a sua profundidade. E continua, no que diz respeito à medição e quantificação das segunda e quarta componentes e respectiva aplicação de testes na facilitação emocional do pensamento e Gestão emocional, defendendo que os instrumentos de avaliação não conseguem indicar as capacidades em situações de vida real podendo somente aferi-las (Goldsworthy, 2000).

Quanto à abordagem corporativa e respectivo modelo misto, uma dessas críticas é proferida também por Goldsworthy (2000), ao denunciar que Daniel Goleman idealizou e concretizou a IE, dentro do seu ponto de vista, como um construto que tem por base competências não cognitivas como a Empatia, a motivação e a confiança, ao mesmo tempo que relaciona estas competências com a inteligência, e segundo ele, o resultado será uma inteligência não cognitiva. Então, pergunta, *Não será uma contradição a existência de uma inteligência não cognitiva?* Na realidade, existindo uma certa consonância entre as aptidões, como alertam Joseph e Newman (2010), também é real um certo tipo de dissonância do ponto de vista do indivíduo, da sociedade e das organizações, e na sua validade científica.

Por outro lado Zeidner *et al*. (2004), explicam que Goleman aplicou ao seu modelo de 2002 adaptações que mesmo assim não explicam como distinguir a IE de outras competências e traços de personalidade que possuam a capacidade de influenciar a regulação e reconhecimento de emoções, ficando deste modo incerto o conceito deste tipo de inteligência.

Concluindo, embora sejam vários os investigadores a alertarem para o facto de mesmo assim ser um bom tema de pesquisa, afirmam também que ainda não foi possível consolidar-se com suficiente validade científica por ser um construto que continua a resistir a uma métrica suficientemente adequada e por isso não dever ser consubstanciada numa forma de inteligência (Mayer *et al*., 2002). Outros vão no mesmo sentido, como Landy (2005), ao defender não existir ainda uma clarividência esclarecedora das semelhanças universais da IE por forma a consagrar a sua validade científica, existindo, do ponto de vista concetual, psicométrico e científico, muitas questões acerca do seu valor.

4.6.3 - Críticas favoráveis

Os defensores da IE como inovadora em relação ao pensamento são por exemplo Mayer *et al*. (2000) e também Woiciekoski e Hutz (2009), advogando que a IE é uma inteligência como as outras existentes. Ainda segundo Mayer *et al*. (2003), a IE é uma inteligência tradicional que tem como ponto central a competência do raciocínio com as emoções, sendo por isso uma inteligência como as outras por obedecer a três critérios empíricos específicos:

- O concetual - por poder ser mensurada como uma habilidade visto que nos métodos de avaliação existem respostas corretas e incorrectas, como é o caso da MEIS, *Multifactor Emotional Intelligence Scale*, primeiro instrumento de medição do desempenho lançado comercialmente por Mayer, Salovey e Caruso (Mayer *et al*., 2002);
- O correlacional - na medida em que o domínio da IE é suficientemente amplo para que haja necessidade da implementação de um conjunto de tarefas bastante diversificadas para que seja possível medi-lo e também porque, após a ministração do MEIS é possível constatar uma correlação positiva entre as tarefas utilizadas;
- E também porque se baseia no desenvolvimento visto que o nível de IE aumenta com a idade e a experiência (Mayer *et al*., 2002).

Daniel Goleman também faz eco de todos os defensores da importância da IE ao afirmar este construto como muito mais importante que o "tradicional" QI sustentando tratar-se de uma nova abordagem ao conceito de inteligência que permitirá o acesso à ferramenta ideal para o alcance de uma vida plena de sucessos. E na vertente laboral, porque entende a organização como um organismo com um momento de nascimento, de crescimento ao longo de várias fases distintas de desenvolvimento, de maturação e depois um final, afirma que «as empresas têm esperança de vida […] e os ingredientes de uma organização eficiente […], incluem uma dose saudável de IE […] a IE pode representar uma vacinação que preserve a saúde e estimule o crescimento» (Goleman, 1999 p. 319).

Concluindo, e como afirma Nascimento (2006), a IE pode ser definida como uma inteligência, nomeadamente no domínio da Psicologia, porque é quantificável e mensurável e porque traduz a capacidade do indivíduo na realização de pensamentos abstractos, de aprender e a adaptar-se ao meio ambiente.

E como introdução ao capítulo seguinte daremos o exemplo de Henriques (2006), quando afirma que a IE parece poder constituir-se como um valor de sustentação da cultura organizacional surgindo como uma necessidade para garantir a evolução da organização

em que o desenvolvimento técnico e emocional dos RH é possível podendo gerar mais-valias nessas entidades.

5- A Inteligência Emocional e as competências de Gestão

Embora o QI ainda persista em muitas empresas como sendo o ingrediente ideal para a excelência, a importância da IE vai ganhando terreno porque, e de acordo com Paulo e Junior (2009), ela acarreta consigo a possibilidade de desenvolvimento de habilidades extremamente necessárias ao atual cenário do mercado de trabalho e respetivas relações profissionais onde a contratação de colaboradores precisou de ser revista pelas empresas por já não bastar somente as habilidades técnicas. Numa sociedade onde as capacidades emotivas de cada um são testadas a todo o momento e através dos mais variadíssimos meios de disseminação, será fácil constatar o que já nos dizia Goleman na década de noventa ao afirmar não ser o QI o único fator responsável por levar um profissional ao sucesso na medida em que pessoas com alto nível de QI, mas porque não conseguem controlar ou expressar as suas emoções, poderão não obter o sucesso esperado na sua vida pessoal e profissional. A ideia de Goleman (1995), vai no sentido de defender que a inteligência académica não oferece nenhum tipo de preparo para as dificuldades enfrentadas durante o dia a dia.

As adversidades diárias afetam o sujeito de forma transversal independentemente da sua formação, informação, atividade, etc. Deste modo, tendo como premissa a originalidade e inimitabilidade da pessoa, a sua capacidade de resposta perante uma determinada situação, e porque estará sempre implícita determinada carga emotiva, será sempre o resultado da conjugação destes dois factores: uma situação e a pessoa que a experimenta. Assim, é nas emoções e respetiva Gestão a aposta da sociedade contemporânea, nomeadamente no campo dos negócios e sobretudo no das empresas atuais, ao procurarem cada vez mais aqueles colaboradores que se destacam talvez porque já aprenderam que não bastam as capacidades técnicas, mas antes as emoções e a forma como são geridas. Como explica Janine (2010, *apud* Hallmann e Cruz, 2012), o foco permanece agora a incidir sobre competências como a empatia, capacidade de influenciar as pessoas, previsões de factos e situações, tomada de decisões de forma precisa e correta e controlo das emoções.

Esta Gestão das emoções e da sua importância dentro das organizações é defendida, entre ouros, por Paulo e Junior (2009, p. 7), quando afirmam:

> "O grau de maturidade das organizações está ligado à sua maneira de distinguir o papel do colaborador dentro da sua estrutura, avaliando as suas emoções e o impacto que essas podem causar na produtividade, o que evidencia a instabilidade emocional como um problema na rotina das empresas digno de atenção e estudos."

De acordo com estes autores podemos concluir que a melhor via em direção ao sucesso organizacional terá a IE como um dos argumentos mais importantes visto que o sujeito acarreta consigo tanto a instabilidade emocional como a inerente inimitabilidade sendo estes pressupostos o verdadeiro desafio das modernas organizações.

Daniel Goleman é testemunha deste desafio quando, numa observação feita por um diretor de pesquisa de uma empresa de seleção de executivos, teve a oportunidade de constatar que esses diretores eram contratados pelo seu intelecto e habilidade empresarial, mas que seriam despedidos pela falta de IE. Assim, e segundo (Goleman, 2012, p. 14), «no recrutamento e seleção de grandes empresas são analisadas as capacidades intelectuais e habilidades empresariais dos candidatos, mas o que definirá o sucesso ao longo do tempo será a sua habilidade emocional em lidar com as suas próprias emoções e ao mesmo tempo com as emoções dos outros».

Esta opinião é partilhada e reforçada por Mayer; Salovey e Caruso (2002), quando afirmam que:

> "Os gestores com alto nível de IE são capazes de ter relacionamentos mais profundos e de construir uma rede social mais segura e de desenvolver liderança onde esta possa construir uma equipa coesa, comunicação mais efectiva levando a cabo planos estratégicos empresariais com mais eficiência porque possuem capacidades de pensar com clareza e precisão sobre as suas emoções, […], podem antecipar situações, e, de facto, administrar mudanças, e estas mudanças, porque tendo a particularidade de afetar todo o universo empresarial, e conseguindo com isso dar origem a empregados mais felizes e satisfeitos, acabam por gozar de maior bem-estar, de serem mais produtivos, eficazes e eficientes no contexto de trabalho." (Keys, 1998), (Diener, 2000), (Ryan e Derci, 2001), (Ryff; Singer e Love, 2004) e (Siqueira e Padovam, 2004).

Outra das questões da Gestão das emoções poderá ser o modo como se consubstanciam na forma de ferramenta para uso da pessoa, algo que merece o devido estudo da Psicologia ligada a assuntos relacionados com a hereditariedade. Segundo Henriques (2006), apesar de existirem aptidões que foram inatas para umas pessoas, para outras elas têm que ser aprendidas, e a realidade mostra que grande parte ao integrarem uma organização não detêm as competências necessárias, havendo já algumas organizações, através de ações de formação, a tratarem deste tema criando deste modo condições para o desenvolvimento dessa IE e ao mesmo tempo fazendo desta temática um dos seus meios de desenvolvimento. Então, quando não inatas, muitas vezes pecarão por tardias ou mesmo por não fazerem parte do *curriculum* evolutivo do sujeito.

Em relação a este problema já vão existindo tentativas de solução tendo em vista a mudança visto que a popularização desta inovadora forma de entender as relações humanas já permitiu numerosas aplicações da IE, como adiantam Roberts; Mendonza e Nascimento (2002, p. 77):

> "Diversas instituições de ensino infantil propõem atualmente como atrativo a educação da IE para crianças cujos pais se mostram ansiosos por um ensino diferenciado e voltado para o desenvolvimento do cidadão. Também no mundo dos negócios se realizam numerosas palestras, cursos de treino, consultoria, seminários e outros oferecendo pistas sobre como aumentar a IE."

De facto, se a pessoa está em constante busca da satisfação com a vida, então o seu objetivo principal residirá na forma como é capaz de gerir as respetivas emoções. Matthews *et al*., (2002) referem o facto de cada vez mais psicólogos mencionarem que a capacidade de compreensão do indivíduo das próprias emoções e também das dos outros constituirá um aspeto decisivo para uma vida pessoal e profissional satisfatória porque só assim a pessoa possuirá uma auto-estima mais elevada e daí melhor qualidade de vida, sendo que o investimento na IE deverá ser o mais transversal possível.

Esta ideia é reforçada por Roberts; Mendonza e Nascimento (2002), quando afirmam que numa época altamente tecnológica e competitiva, mas com baixo nível de emprego, o investimento na IE surge como uma alternativa de empregabilidade, se não para o próprio, pelo menos para os filhos. E essa satisfação com a vida será algo pela qual todos labutam, desde a pessoa cujas funções na sua empresa são das que exigem menor grau de responsabilidade, até ao gestor de topo dessa mesma hierarquia independentemente da complexidade estrutural da organização.

Quando falamos em conceitos, formações, hierarquias, funções, etc., e de forma a evitar a decadência provocada pelo caos, teremos que ter sempre em conta duas condições: a sobriedade e o equilíbrio. Esta relação deverá ter como norma o respeito de um roteiro dentro organização onde, por um lado deverá ser permitida a formação adequada de qualquer sujeito nas respectivas funções, e por outro, estar suficientemente apetrechada de ferramentas que facilitem a sua plena integração.

Concluindo, e como afirma Goleman (1999, p. 319), «quando uma companhia possui as competências que decorrem da Autoconsciência e Autorregulação, motivação e Empatia, capacidades de liderança e comunicação aberta, mostrar-se-ão mais resistentes, independentemente do que o futuro reserva». Esta afirmação estará em sintonia com os resultados da investigação realizada por Côté e Miners, (2006). Emotional Intelligence, Cognitive Intelligence, and Job Performance. *Administrative Science Quarterly March.*

University of Toronto,vol. 51, nº. 1, pp. 1-28, quando concluem por positiva a associação entre inteligência emocional e desempenho no trabalho.

5.1 - Os Recursos Humanos

Durante muitos anos a formação dos profissionais em RH tinha como base o fator quantidade sendo as pessoas associadas a um número dentro da empresa, e normalmente quando o sujeito se dirigia a esse departamento seria para resolver questões em que esse número era a essência da sua demanda. Não querendo abusar da demagogia, a realidade mostra que até muito recentemente a pessoa era entendida como mais um dos recursos da empresa que entendia ser sua única obrigação o seu controlo e administração em função de determinado resultado. Assim não será de estranhar que o departamento dos RH estaria praticamente circunscrito à contratação, avaliação e recompensas desse ativo. Como explica Franco (2008), na administração científica e clássica o homem era visto apenas como um instrumento a fim de proporcionar à organização os melhores resultados.

De acordo com Fall; Kelly; MacDonald; Primm e Holmes (dezembro de 2013). Intercultural Communication Apprehension and Emotional Intelligence in Higher Education: Preparing Business Students for Career Success. *Business Communication Quarterly*, vol. 76, nº4, p. 413, «A natureza cada vez mais interligada da economia global expõe os trabalhadores a diferenças culturais e oportunidades para a troca de informações com pessoas de todo o mundo».

Enquanto assistíamos ao crescente aumento da envergadura e dispersão de algumas empresas e organizações e inerentes necessidades logísticas, os RH foram tendo um papel cada vez mais abrangente sendo muitas vezes o elo de ligação entre os administradores e os trabalhadores na transmissão de diretivas acabando mesmo por deter na sua pessoa uma certa autoridade e poder, chegando inclusive a serem seriamente temidos pelos empregados em geral. Poderá parecer ousadia proferirmos estas afirmações, mas o facto é que os longos anos de experiencia profissional levaram-nos a constatar variadíssimas vezes estas situações.

Sabemos que desde os anos quinhentos da Idade Média, e de acordo com o nosso ilustre Luiz Vaz de Camões, os “velhos do Restelo” eram e continuam a existir, mas apesar de tudo a realidade prova que o papel da pessoa dentro das empresas foi mudando gradualmente ao nível da sua definição, e essa pessoa já começa a ser entendida como aquela mais-valia que transporta consigo a racionalidade nas decisões e a inteligência para os negócios. Deste modo já são muitas as empresas que começam a perceber a importância

da construção de novos valores, da valorização dos que já possuem, e como afirma Chiavenato (2008), essas mesmas pessoas começam e ser percebidas sob uma nova visão, não mais como meros funcionários remunerados em função do tempo disponibilizado para a organização, mas como parceiros e colaboradores do negócio da empresa, sendo a área dos RH entendida doutra forma, nomeadamente no peso e responsabilidade de atuação nos processos de mudança organizacional.

É então deste modo que dos RH se chega à GRH, agora muito mais abrangente, e como afirma Ivancevich (2008), muito mais integrada e envolvida estrategicamente onde a importância do recrutamento, da seleção, do treino, do desenvolvimento, da recompensa, compreensão e motivação é reconhecida e praticada por gestores de cada área funcional, e por isso «a GRH e qualquer outro departamento devem agir em conjunto em direção ao nível necessário de eficácia organizacional para deste modo serem capazes de competir na esfera global e internacional», mesmo tendo em conta, e como explicam Rynes; Colbert e Brown (2002). HR Professionals' beliefs about effective human resource practices: correspondence between research and practice. *Human Resource Management*, vol. 41, pp.149-174, uma variedade de fatores pessoais e de negócios tais como o aumento da concorrência, nova exigências legislativas, e as famílias de dupla carreira que personificam umas das variáveis que difultam o melhor exercício destes profissionais.

5.2 - A organização e as pessoas

Tendo como premissa o real valor do papel da pessoa dentro da organização e ao mesmo tempo a dinâmica organizacional atual onde é solicitada de forma constante a versatilidade e flexibilidade do trabalhador, caberá então às empresas a responsabilidade de conseguirem essa excelência nos seus colaboradores, e por isso terem que ser exímias na aplicação de estratégias de Gestão. Como dizem Tachizawa; Ferreira e Fortuna (2006), entende-se que as pessoas que trabalham nas organizações são, na verdade, muito mais do que simples recursos pois delas dependem os resultados da organização.

Todos sabemos que essa tarefa não será das mais simples porque é um facto que o ser humano transporta na sua bagagem características intrínsecas que o tornam permeável a condicionalismos do meio, e que mesmo existindo técnicas de recrutamento, selecção e análise de cargo, «não é possível garantir que os resultados proporcionados por essas ferramentas sejam satisfatórios» (Robins e Decenzo, 2001). Assim, e como forma de preparação para hipotéticas surpresas decorrentes do dia a dia, seria importante possuírem ferramentas que as ajudasse a entender melhor certos aspectos da personalidade do

indivíduo para desse modo conseguirem perceber mais facilmente as diferentes dimensões comportamentais dessas pessoas dentro das suas organizações, algo que que nos é esquematizado por Chiavenato (2004), onde destaca seis comportamentos:

Quadro 3 - Aspetos do comportamento

A perceção	Trada da forma como cada pessoa interpreta as mensagens que recebe e dá sentido a ela. Pode ser colocado como um processo de seleção, organização e interpretação dos estímulos que o ambiente oferece.
As atitudes	Podem ser definidas como uma predisposição que reage a um estímulo e se manifesta por meio de opiniões. É uma característica facilmente mutável a partir do momento que o estímulo ou o comportamento em relação a ela também mude.
As aptidões	Referem-se ao potencial para a realização das tarefas e atividades, ou seja, a habilidade para realizar determinadas tarefas. Distingue-se de pessoa para pessoa e podem ser agrupadas em três categorias: intelectuais, físicas e interpessoais.
A inteligência	É a capacidade de lidar com a complexidade. Pode ser considerada uma aptidão geral que governa as demais aptidões.
A personalidade	É um conceito dinâmico que procura descrever o crescimento e desenvolvimento do sistema psicológico individual. Abrange todos os traços do comportamento e as características fundamentais de cada pessoa.
A biografia	Trata das características pessoais como experiência, idade, sexo e situação conjugal.

Fonte : Chiavenato (2004)

De acordo com este autor, as organizações que estão devidamente atentas a estes seis comportamentos serão aquelas que conseguirão lidar de forma mais eficaz na relação com o seu colaborador e consequentemente na própria propensão para a IE.

5.3 - As pessoas e a confiança na organização

A relação da pessoa com o trabalho é entendida hoje de forma muito diferente da que foi sendo percebida ao longo dos anos onde determinado cargo era subentendido como um dado adquirido e definitivo no momento de assumida uma função. Atualmente, pela volatilidade das relações entre empregador e colaborador devido sobretudo à conjuntura

económica o que era certo passou a ser entendido como precário, e os anseios do trabalhador centram-se sobretudo em poder sentir o feedback adequado por parte da entidade empregadora. Deste modo não será por acaso que uma das expressões mais usadas nos dias de hoje seja a confiança.

A confiança nas relações sociais é algo estudado desde tempos imemoriais e já Deutsch (1958, p.265-279), afirmava que «filósofos, poetas, estadistas e teólogos escreveram a respeito das relações do homem com os seus companheiros sobre confiança e traição, fé e suspeita, responsabilidade e irresponsabilidade».

De acordo com Mcknight; Cummings e Chervany (1998), de uma forma holística podemos definir a confiança como a tendência que o indivíduo possui em se disponibilizar para a dependência de outros, e no mundo empresarial, segundo Oliveira (2004), a confiança do empregado na organização é definida como um esquema mental que integra padrões éticos, credibilidade da comunicação, poder económico da organização e capacidade desta em reconhecer o desempenho do empregado tanto financeira quanto profissionalmente. E conclui reconhecendo este tema como contemporâneo por continuar a atrair a atenção de estudiosos tendo mesmo ampliado a sua abrangência.

Num estudo efetuado por Araújo e Oliveira (2008, pp.1-26), em que procuravam perceber o impacto dos valores organizacionais e da confiança do colaborador na organização, concluíram que a confiança depositada pelo colaborador na sua organização apresentou maior capacidade de influenciar o bem-estar no trabalho.

Noutro realizado por Fischer e Novelly (2008, pp.67-68), que teve como finalidade perceber até que ponto os profissionais percebem a fragilidade nas relações de trabalho, como reagem a essa situação e qual o seu peso, concluíram que é possível aplicar procedimentos de Gestão, padrões de comportamento e respectiva cultura organizacional que permitam reverter essa situação melhorando ao mesmo tempo o ambiente de trabalho.

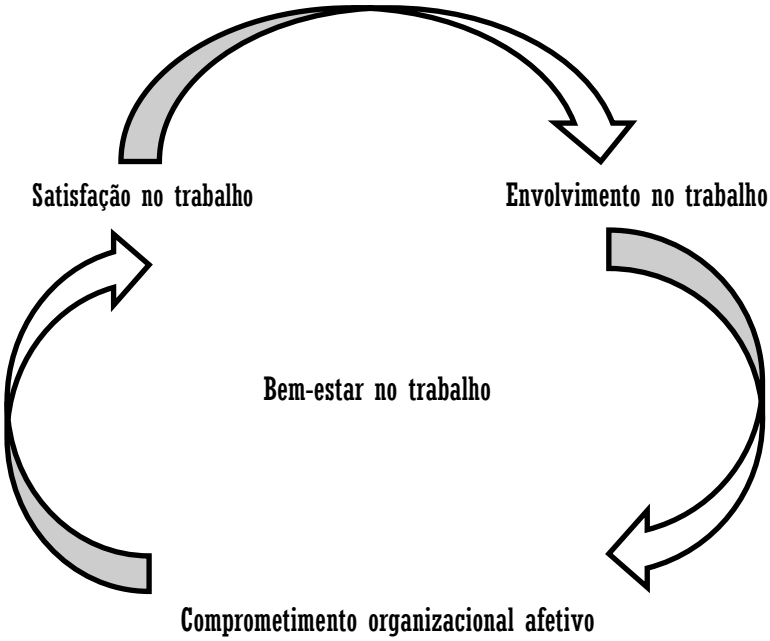
Concluindo, tanto a pessoa como a organização devem ser encaradas de forma absolutamente transversal devido à importância que cada uma representa, fomentando assim a confiança recíproca. Como explica Goleman (1999, p. 322), «ao nível individual, os elementos da IE podem ser identificados, avaliados e melhorados; ao nível do grupo, implica sintonizar bem a dinâmica interpessoal que torna os grupos mais inteligentes; e ao nível empresarial significa rever o valor da hierarquia para dar prioridade à IE, nos termos concretos da contratação, do treino e desenvolvimento, da avaliação do desempenho e das promoções».

5.4 - Bem-estar no trabalho

Para que não restem dúvidas, e ao longo da nossa investigação para este projeto, umas vezes éramos confrontados com a expressão "bem-estar" e noutras com "satisfação", parecendo à primeira vista possuírem o mesmo significado. Na realidade, quando estão implícitas questões de trabalho, o seu conteúdo não traduz o mesmo objecto devendo por isso ser devidamente clarificados. De acordo com Domingues e Neves (2009), se a satisfação no trabalho é em parte determinada pela forma como os indivíduos percebem e lidam com o seu ambiente, ou seja, pelas características individuais, o bem-estar poderá ser mais intrínseco ao indivíduo, sendo algo que sai de dentro da pessoa, e que vai ter influência direta nas suas atitudes.

Conforme explica o quadro seguinte, e de acordo com Siqueira e Padovan (2008, pp. 201-209), o bem-estar no trabalho deverá ser entendido como um construto multidimensional com vínculos afectivos positivos com o trabalho na satisfação e envolvimento, e com o comprometimento organizacional afetivo com as organizações.

Figura 3 - Modelo teórico de bem-estar no trabalho



Fonte: Siqueira (2009)

Uma coisa serão os aspetos ideológicos para um determinado tema e outra é a realidade nua e crua. Esta afirmação é de nossa exclusiva responsabilidade visto que os

estudos sobre esta temática nem sempre têm conseguido a unanimidade espectável por parte dos vários analistas na medida em que, quando estão envolvidas organizações cujo papel passa por defender os seus interesses, nomeadamente financeiros, e quando ao mesmo tempo são compostas por pessoas que também elas idealizam o melhor bem-estar, o resultado desta dicotomia nem sempre é o expectável. Se por um lado reconhecemos que o trabalho foi e continua a ser fundamental na evolução do Homem porque lhe faculta ferramentas para a aquisição de conhecimentos, experiências e consequentemente a oportunidade de demonstrar iniciativa e criatividade, por outro, e no ponto de vista do empregador, o objetivo passará inevitavelmente pela necessidade do maior lucro com o menor investimento. Assim, o bem-estar passará inevitavelmente pelo equilíbrio entre estas duas forças.

De acordo com Siqueira (2009), o modelo teórico de bem-estar no trabalho está vinculado aos pressupostos de Fredrickson (1998, pp.300-319), e Fredrickson *et al*. (2000, pp.229-243), com o sujeito a sentir-se bem no trabalho com comprometimento, envolvimento e satisfação, usando os seus recursos físico, social e psicológicos para desse modo enfrentar os diversos desafios desse ambiente mantendo estados psicológicos positivos e assim produzir os resultados desejados pela organização. Então caberá a esta, tendo em vista o equilíbrio, a Gestão de um comportamento organizacional afectivo que, como afirma Siqueira (2009, pp.249-264), possa incluir entusiasmo, orgulho, contentamento, confiança, apego e dedicação sendo necessário, de acordo com Covacs (2006), a adoção de práticas e politicas que facultem suporte e tratamento digno aos empregados.

5.5 - Satisfação no trabalho

A satisfação no trabalho tende a ser mais abrangente que o bem-estar porque se até determinada altura uma profissão era entendida exclusivamente como o veículo para a obtenção de meios de subsistência, de acordo com Costa (2009), em termos individuais esse trabalho deixou de ser fundamentalmente um meio de sobrevivência assumindo-se também como um meio de realização pessoal e de integração social contribuindo significativamente para a satisfação e para o estatuto social. Deste modo, o sucesso do indivíduo irá depender, por um lado do conteúdo do trabalho em si, e por outro da perceção que afere da forma como conseguiu desempenhar determinada tarefa, ou seja, da impressão que possui das suas competências no respetivo desempenho. Não será por acaso que já no

século passado, Loke (1976), afirmava que a satisfação no trabalho é um estado emocional agradável ou positivo que resulta de um trabalho ou de experiências no trabalho.

Como refere Domingues (2009), para se entender a satisfação no trabalho deve-se por um lado atender às características que são inerentes ao sujeito, e por outro à forma como percebe o funcionamento da organização e consequentemente ao sucesso que ela prevê e que de facto consegue, na medida em que os relacionamentos de trabalho, o ambiente, a justiça ou injustiça das recompensas e as perspetivas e regimes de trabalho são fatores que influenciam o grau de satisfação e consequentemente a motivação. Deste modo a IE será um dos fatores a ter em conta na medida em que o sujeito avalia o seu trabalho e desempenho em função das características que lhe são inerentes.

Então, o adequado domínio desta ferramenta, a satisfação no trabalho, será uma das com que os gestores, como afirma Robbins (2005), poderão melhorar a forma como comunicam com os seus funcionários desenvolvendo deste modo melhores relações laborais conduzindo assim, de um modo mais simples, os processos de mudança organizacional.

5.6 - Liderança

«Para ser um gerente eficaz ou líder, uma pessoa precisa ter a capacidade de usar o conhecimento e fazer as coisas acontecerem» (Boyatzis; Stubbs e Taylor, 2002). Learning Cognitive and Emotional Intelligence Competencies through Graduate Management Education. *Academy of Management Learning & Education*, vol. 1, nº. 2, p.150.

As relações entre e dentro das organizações foram sofrendo consecutivas adaptações, e do mesmo modo que se avançou da figura do empregado para a do colaborador, também a do chefe passou, dentro do possível, para a do líder. No entanto, se a figura do colaborador surgiu e se implantou de forma pacífica, já a do líder continua a sofrer adaptações consecutivas existindo ainda quase tantas definições de liderança como pessoas que tentaram definir o conceito.

De acordo Yukl, (1998, p. 5),

> "a liderança pode ser definida como um processo através do qual um membro de um grupo ou organização influencia a interpretação dos eventos pelos restantes membros na escolha dos objetivos e estratégias a adotar, na organização das tarefas inerentes a esse trabalho, na motivação das pessoas em função de objectivos definidos, na manutenção das relações de cooperação, no desenvolvimento das competências e confiança pelos seus membros, e na obtenção de apoio e cooperação de pessoas exteriores ao grupo ou organização."

Assim, a propensão do líder para a IE estará na relação direta com o seu sucesso e consequentemente com o da organização onde presta os seus serviços, e como frisa Nadler (2011), sendo a IE, nos dias de hoje, o indicador mais forte do sucesso no mundo do trabalho, os líderes com maior IE são mais adaptáveis, resistentes e optimistas tornando-os excelentes funcionários. López-Zafra *et al*. (2008), reforçam esta ideia quando afirmam que os indivíduos com elevados níveis de IE são mais transformacionais no seu estilo de liderança e emergem mais facilmente como lideres do que os que exibem níveis baixos de IE na «capacidade de suscitar a participação voluntária das pessoas ou grupos na prossecução de objetivos definidos» (Pelletier, 1999, p. 164).

- Então não bastará ter bom nível de IE para se poder ser um bom líder?

De acordo com Coleman; Gulati e Segóvia (2012), isso não é suficiente, defendendo que não chega possuir elevados níveis de IE para se ser um bom líder e que a liderança deve ser desenvolvida através de reflexão própria, disciplina e prática intensas, e para que este objetivo seja devidamente alcançado utilizam a expressão *Learning by studying to learning by doying* que traduz os profissionais deverem desenvolver a liderança através do conhecimento de teorias, como também através da prática e que aprender é falhar e aprendendo e encarar esses erros cria oportunidades para aprender e liderar.

Concluindo, e de acordo com Goleman; Boyatzis e McKee, (2002), além da importância das qualidades habitualmente associadas à liderança como a inteligência, visão e determinação, os verdadeiros lideres são também reconhecidos por possuírem um alto grau de IE onde consta o autoconhecimento, a autorregulação, motivação, Empatia e habilidade social.

Mas para que não restem dúvidas, e porque este é um projeto da área da Gestão, não dever-se-á misturar nem confundir tanto a figura do gestor como a do líder. Na realidade não são a mesma coisa e tanto um bom gestor poderá não ser um bom líder como um bom líder poderá não possuir aptidões para a Gestão. Estes dois conceitos não encerram o mesmo significado por desempenharem papeis distintos dentro da orgânica organizacional que segundo Kotter (1990), enquanto os gestores se preocupam com aspectos não comportamentais como desenvolvimento estratégico, *design* organizacional e controlo de atividades para atingir objectivos organizacionais, os lideres focam-se nos aspetos comportamentais, energizam, motivam e conduzem os colaboradores no sentido do compromisso para com a organização e da mudança positiva conforme o quadro seguinte:

Quadro 4 - Gestão/Liderança

Gestão	Liderança
Planear	Estabelecer direção
Estabelecer degraus detalhados e cronogramas para que os resultados sejam atingidos. Alocar os recursos necessários para que os objectivos sejam cumpridos	Desenvolvimento de uma visão de futuro e de estratégias para que sejam realizadas as mudanças necessárias para que a visão se torne realidade
Organizar	Alinhar pessoas
Estabelecimento de estrutura, delegar responsabilidade e autoridade para que o plano seja cumprido, providenciar procedimentos e diretrizes, criar sistemas de monitorização da implementação do plano.	Comunicar a direção e influenciar para que a visão do líder seja aceite e compreendida
Controlar e resolver problemas	Motivar e inspirar
Monitorizar e planear com detalhe, identificar desvios, planear e organizar para resolver desvios.	Energizar as pessoas para superarem barreiras políticas, falta de pessoas ou burocracia
Ordem	Mudança
Produzir um certo grau de predição e ordem e conseguir produzir resultados consistentes com as expectativas	Produz mudança, por vezes muito necessária, por exemplo, novos produtos desejados pelos clientes

Fonte: Kotter (1990, p. 6)

Mas porque todos são importantes dentro das organizações socorremo-nos do princípio de Peters (2001, p.35), quando afirma «líderes são formidáveis. Gestores também».

5.7 - Comunicação

Lidar com pessoas exige familiaridade com determinadas ferramentas entre as quais a comunicação visto que o ambiente organizacional implica constante interacção. De acordo com Chiavenato (2005), a comunicação organizacional constitui o processo específico através do qual a informação se movimenta e é intercambiada entre pessoas dentro de uma organização, sendo por isso, segundo Stacheski (2012), um processo vital para as funções administrativas, e que é a partir dos fluxos e dos processos comunicacionais existentes dentro das instituições, e entre a organização e seus contactos externos, que surgem as condições da sua existência, da sua sobrevivência e do deu

desenvolvimento. «[…] De facto, uma organização humana é simplesmente uma rede comunicacional: se a comunicação falha, uma parte da estrutura organizacional também falha» (Wiio, 1995, pp.95-96), podendo mesmo ser entendida como equivalente a um "aparelho circulatório" da vida organizacional.

Concluindo, e segundo Wong e law (2002), os indivíduos emocionalmente inteligentes são aqueles que ao usarem com eficiência a regulação emocional poderão aprimorar a comunicação e intrínsecas interações com os outros contribuindo assim para um melhor ambiente profissional geral. Em suma, e de acordo com Fall; Kelly; MacDonald; Primm e Holmes (dezembro de 2013). Intercultural Communication Apprehension and Emotional Intelligence in Higher Education: Preparing Business Students for Career Success. *Business Communication Quarterly,* vol. 76, 4, p. 417, «os indivíduos com maior EI são mais adaptativos em situações comunicativas»..

5.8 - Trabalho em equipa

A comunicação traduz um vínculo entre um emissor e um receptor que no meio organizacional simboliza o trabalho de equipa. Esta correlação, de acordo com Maximiano (1995), significa um grupo de pessoas com um objectivo comum com capacidade de decidir o que fazer para o alcançar, trabalhando para isso dentro de uma área de autonomia definida de comum acordo com a administração.

Nos dias de hoje, desde a área dos desportos que englobam milhões de pessoas, até à mais simples oficina familiar, a expressão utilizada de forma mais frequente é a do trabalho em equipa por deter em si vantagem, como afirma Scholtes (1992), sobre os esforços isolados visto que o apoio mútuo acaba por surgir entre os seus membros na medida em que quando o espírito de equipa invade uma organização todos os empregados começam a trabalhar juntos, visando a qualidade e movendo-se na mesma direcção, conseguindo, de acordo com Blanchard (2007), executar o trabalho melhor e mais rapidamente, e mudar mais facilmente que estruturas hierárquicas tradicionais.

6 - A Inteligência Emocional e a formação académica das pessoas

Partindo do princípio que a IE é fundamental no ambiente organizacional, não o será menos no percurso educativo do sujeito na medida em que caberá à escola o papel de municiar a pessoa das ferramentas necessárias para poder singrar no futuro, nomeadamente no controlo das emoções.

Já nos idos anos setenta do século passado, McClelland (1973), afirmava que as "habilitações literárias" não seriam garantia do bom desempenho ou sucesso profissional da pessoa chamando à atenção para a importância de determinadas competências, tais como a Empatia, a iniciativa e a autodisciplina, como as que distinguiam as pessoas mais bem-sucedidas. Esta forma de entender o saber vem ao encontro do defendido posteriormente por Goleman (1995), quando afirma que o desenvolvimento das competências emocionais são o pilar da democracia e nesse sentido, e particularmente nos domínios da realidade educativa, torna-se cada vez mais relevante porque «quando se trata de formular as nossas decisões ou as nossas ações, o sentimento conta tanto, e muitas vezes mais, do que o pensamento […]» (Goleman, 1995, p.26).

O desempenho escolar do aluno é normalmente avaliado tendo em conta os critérios estabelecidos, quer pelo sistema escolar onde está inserido, pelo estabelecimento que frequenta, ou mesmo por particularidades inerentes aos outros, desde os pares aos próprios educadores. Este sucesso escolar, de uma forma geral e de acordo com Tavares e Santiago (2001), é concebido como a razão entre o que se pretende conseguir (objetivos) e o que efetivamente se conseguiu (os resultados), e que deverão considerar-se os resultados (avaliados de uma forma objetiva) e a satisfação demonstrada pelo aluno, (avaliados de forma subjetiva), como os indicadores de sucesso, sendo também importante considerar a adaptação à instituição e grupo de pares, a relação estabelecida com a instituição e respetivas instalações, a relação professor-aluno e as capacidades cognitivas e fatores não cognitivos próprios de cada aluno.

Estudos realizados por Mayer; Roberts e Barsade (2008) concluíram que a IE está relacionada com o sucesso tanto ao nível académico como no trabalho, e tendo em conta as atuais contingências relacionadas com a precaridade ao nível do emprego e consequente competitividade entre as pessoas em busca da respectiva realização profissional e pessoal, terá sido este o motivo para que a IE seja neste momento uma das apostas e alternativa viável com o objetivo do aumento da probabilidade de emprego, não sendo por acaso que muitas instituições de ensino propõem como estímulo, na cativação de futuros alunos, a formação neste tipo de competência. Por isso, na procura do método ideal de ensino, houve simultaneamente a necessidade de se conhecer o melhor possível o destinatário desse mesmo ensino, o aluno.

Partindo da premissa que a relação do sujeito com o seu meio depende de fatores relacionados com variáveis intrínsecas ao próprio onde está em lugar de relevo o seu lado emocional, então será no controlo dessa variável que dependerá o maior ou menor êxito da

pessoa. Como afirmam Martin e Boeck (1999), a inteligência deve ser entendida de um ponto de vista mais amplo onde se incluirá aspectos como a criatividade, o talento para organizar, o entusiasmo, a destreza psicológica e as atitudes humanitárias. Não será de todo por acaso que Goleman (2001), defende possuirmos duas mentes, a racional e a emocional, existindo uma ligação entre a emoção e a cognição e que esta emoção não poderá estar circunscrita ao que ocorre dentro da pessoa, no seu cérebro, mas como um conjunto de transacções com acontecimentos do meio ambiente que são significativos para o bem-estar do sujeito.

No relacionado com o ensino propriamente dito e nomeadamente com o conhecimento e a sua natureza, podemos salientar três escolas:

- A empirista - representada por Locke (1632-1704) e Gagné (1916-2002) que defende ser no mundo exterior que reside a fonte do conhecimento que se vai moldando através da experiência;
- A inatista - defendida por Chomsky e Fodor ao proporem a existência de estruturas genéticas pré-programadas responsáveis por organizarem a experiência;
- O construtivismo - que, combinando diversas correntes, defende a capacidade do sujeito na sua ação com o meio e no próprio processo do conhecimento não permanecendo pela passividade em relação à aprendizagem que o mundo exterior lhe oferece, mas como construtor ativo desse mesmo conhecimento.

Esta negação da passividade do sujeito está em perfeita sintonia com o conceito de IE e no que ele representa para a pessoa ao defender o processo de aprendizagem como um fator essencial no desenvolvimento do sujeito, desde o seu nascimento e durante todo o seu ciclo vital, algo que ocorrerá sempre e de forma simultânea tanto na sua vida privada como social, traduzida na aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, comportamentos e competências, sendo ao mesmo tempo uma resposta emocional do indivíduo ao ambiente de aprendizagem (Flood, 2003, citado por Homayouni, 2011).

Tendo em conta o consenso mais generalizado entre os diversos estudiosos deste tema, o controlo das emoções nos alunos deve obedecer a um método educativo contínuo e ao mesmo tempo complemento do seu desenvolvimento cognitivo. De acordo com Goleman (2000) é importante "educar" as emoções para permitir aos alunos lidar com diversos tipos de situações tais como frustrações, reconhecer os seus medos e angústias, trabalhar em grupo. Na realidade, as investigações tendem a provar que existe uma relação positiva entre IE e a capacidade do sujeito a enfrentar a mudança, como por exemplo a

passagem do ensino básico para o secundário (Qualter; Whiteley; Hutchinson e Pope 2007), e no seu autodomínio em situação de exposição pública, como por exemplo na eficácia a falar em público (Rode *et al*., 2007).

Falar sobre o que é importante para o aluno tendo em conta a importância do seu percurso e desempenho escolar, e ao mesmo tempo a componente emocional de todos os atores deste processo, não poderíamos descurar, pela sua importância, o papel do professor em toda esta dinâmica na medida em que é com ele que o aluno vive todo o percurso académico e será a forma como ensina que irá determinar as possibilidades de sucesso no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal, social e académico do aluno. Deste modo, um professor emocionalmente inteligente será aquele que servirá de modelo para o seu aluno, quer no percurso académico, quer no seu próprio futuro profissional. Como afirma Medeiro (2006, p.12), «[...] Mais do que a dimensão profissional é a dimensão pessoal do professor que deixa marcas indeléveis na memória dos alunos [...]».

Depois de enunciadas todas estas variáveis possuidoras de suficientes valências para marcar o percurso do aluno, e no que respeita a Portugal, o ensino superior sofreu fortes alterações já neste novo milénio, sobretudo com as directivas do Modelo de Bolonha fundamentadas através do Dec-Lei 74/2006 de 24 março de 2006 que implica a alteração do modelo passivo em que se baseava a aquisição de conhecimentos, para um novo paradigma suportado no desenvolvimento de competências onde a componente experimental e de projecto desempenham um importante papel. Ao mesmo tempo são introduzidas reestruturações ao nível da organização dos Cursos, das estruturas curriculares, da definição de objetivos e competências a adquirir, dos métodos de ensino e de avaliação dos resultados de aprendizagem. Deste modo, se até determinado momento o fracasso ou o êxito do estudante era entendido como sendo de sua exclusiva responsabilidade, hoje em dia é visto, de acordo com Correia; Gonçalves e Pile (2003), como um fenómeno social, englobando não apenas os estudantes nas suas qualificações académicas e cognitivas, como também variáveis pessoais e interpessoais envolvendo todos os intervenientes no processo educativo tais como docentes, pais, instituições e governo.

- Então, como deverá ser entendido o sucesso académico?

Em estudos efectuados, Homayouni (2011), concluiu que a combinação entre IE e traços de personalidade pode considerar-se como um sólido preditor de aprendizagem. Da mesma forma, e tendo em conta a relação entre IE e o desempenho académico, Poper; Roper e Qualter (2012), concluíram existir fortes indícios dessa relação ser

substancialmente positiva. Do mesmo modo, num curso de licenciatura em enfermagem na Escola Superior de Saúde de Viseu, Silva e Duarte (2012), estabeleceram correlação positiva entre a média de Ensino clínico, a empatia e contágio emocional, a compreensão das causas das emoções próprias, autoencorajamento e compreensão das emoções dos outros. Também na relação entre desempenho académico e IE, num estudo denominado *Medição da IE e sua relação com o sucesso escolar*, realizado por Ângelo (2007), entendeu como estatisticamente significativa a correlação entre IE e sucesso escolar.

Em suma, e de acordo com Tavares e Huet (2001), o sucesso académico deve ser entendido de uma forma mais envolvente englobando vertentes como o sucesso pessoal social e comunitário que os estudantes podem atingir durante o período em que se inserem na academia. Uma dessas formas consiste no incentivo ao discente a tomar uma atitude ativa no processo de ensino, passando dos ultrapassados contactos meramente expositivos entre professor e aluno para momentos tutoriais. Esses momentos, depois de fornecidas ferramentas como conteúdos programáticos e respectivos objectivos, são compostos por pequenos grupos de estudantes e um professor que assume a função de tutor que medeia as discussões que se geram no seio dos grupos de trabalho, potenciando a cooperação, o envolvimento e a motivação dos seus elementos (Patricio; Engelsen; Tseng e Ten, 2008), método este que tivemos oportunidade de experimentar no ISLA, *Instituto Superior de línguas e Administração*.

Concluindo, de acordo com Alzina (2003, 2007) e também Correia de Almeida (2013), esta formação em IE assentará sobretudo:

- Na aquisição da capacidade de compreensão dos seus próprios sentimentos e emoções;
- Na capacidade de identificação e reconhecimento das emoções dos/nos outros;
- No desenvolvimento da capacidade de autorregulação emocional;
- Na prevenção dos efeitos negativos de emoções, também elas negativas pela produção do efeito inverso, ou seja, pela produção de emoções positivas;
- No desenvolvimento da automotivação e da adoção de atitudes positivas perante a vida.
- Resumindo, e de acordo com Fall; Kelly; MacDonald; Primm e Holmes (dezembro de 2013). Intercultural Communication Apprehension and Emotional Intelligence in Higher Education: Preparing Business Students for Career Success. *Business*

Communication Quarterly, vol. 76, 4, p. 417, «a formação em EI pode servir para ser um método eficaz de preparar os alunos de negócios para o futuro […]»..

No que respeita à pessoa responsável por transmitir esses conhecimentos, e de acordo com Veiga-Branco (2005), o que se ambiciona será «um formador/educador/professor com uma índole que possa salvaguardar a Educação assente em preceitos emocionais […] na medida em que a qualidade profissional de um formador sobressai na sua forma de ser – saber-ser – e na sua forma de ensinar – saber-saber».

Daí que seja cada vez mais importante o desenvolvimento destas capacidades porque, como afirmam Pina *et al*. (2007, p.141), «[...] os dados sugerem que as pessoas com níveis mais elevados de inteligência emocional denotam níveis superiores de desempenho e de sucesso profissional [...]».

Embora a investigação neste domínio ainda esteja na sua curva ascendente, de acordo com Brackett; Rivers; e Salovey (1 de janeiro de 2011). Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass*, vol. 5, Issue 1, p.99. o que aprendemos até agora é promissor porque a IE pode ser medida objetivamente, prediz resultados importantes da vida parecendo que as habilidades que compreendem essa construção podem ser aprendidas e ao longo das próximas décadas os investigadores continuarão a testar e rever a teoria da inteligência emocional na realização de estudos de validação e criação de programas de desenvolvimento profissional.

A educação da IE em Portugal, nomeadamente no ensino superior, "limitar-se-á" a abordagens incluídas numa determinada unidade curricular, e embora já se insista um pouco mais neste tema nas áreas relacionadas com a Gestão, a realidade ainda é testemunha da insuficiência de creditação no que diz respeito às emoções, e como alerta Chaves, M. (2010), «Porque é que uma unidade curricular intitulada Inteligência Emocional não faz parte do tronco comum de um Mestrado em Gestão […] e porque não tem ela um peso mais representativo em termos de créditos curriculares na obtenção do grau de mestre?».

Em relação à formação em IE, e a nível internacional, podemos destacar a *CASEL Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* fundada no ano de 1994 por Daniel Goleman e pelo *Eileen Rockefeller Growald* e um grupo de investigadores, associação que já abarca os estados do Texas, Illinois, Tenessee, California e Nevada que

tem por missão a ajuda de crianças e adultos na Gestão das emoções, na criação de relações interpessoais positivas e em lidar com a envolvente de forma construtiva.

Em Portugal podemos salientar:

- O Clube de Inteligência Emocional na Escola – *Aprender a ser feliz*, que com o projecto CIEE - *Clube de inteligência emocional na escola* tem a pretensão de ser um laboratório de emoções com o objetivo de auxiliar os discentes a desenvolver a sua IE nos diversos estabelecimentos de ensino;
- No ano de 2009, com o objectivo de "dar expressão ao desenvolvimento, produção e difusão no âmbito da educação emocional", foi criada a Paideia - *Associação internacional para o desenvolvimento da educação emocional*, e que desde a sua criação, organizando e/ou participando em eventos, tem vindo a desenvolver formação em educação emocional e competência emocional a professores.

Apesar de tudo, e de acordo com Humphrey; Curran; Morris; Farrell e Woods como Kevin (abril de 2007). Emotional Intelligence and Education. *A critical review. Educational Psychology*, vol. 27, nº2, p. 249, existem ainda poucos estudos longitudinais de qualidade controlada e a maioria dos estudos anteriores têm-se centrado unicamente em alunos do ensino primário e talvez por isso ainda permaneçam dúvidas sobre os potenciais benefícios desta forma de inteligência.

CAPÍTULO III

7- Daniel Goleman e as cinco competências

7.1 - Introdução

Ainda podemos observar alguma divergência entre os investigadores quando o tema versa a inteligência o seu significado e a sua real dimensão no sujeito, que permita afirmar sem sombra de dúvida que determinada pessoa é inteligente, ou que é menos ou mais que outra.

Para o investigador Daniel Goleman esta questão já estará suficientemente esclarecida na medida em que, se determinada pessoa só se sentirá mais pessoa em função do nível da sua autossatisfação e autoestima, então aquilo que ela é capaz de saber não será mais que uma das suas ferramentas tendo em conta aquilo que realmente será capaz de

fazer. E exemplifica quando, durante as suas investigações, descobre o que um dos seus colaboradores registou sobre uma forma de ser inteligente;

> "Tive a média de notas mais baixa da minha faculdade de engenharia, conta-me o diretor de uma firma de consultoria, mas quando entrei para a tropa e fui para a escola de oficiais, tornei-me o melhor aluno da turma. Teve tudo a ver com a forma como nos comportamos, nos damos com as pessoas, trabalhamos em equipa, lideramos. E descobri que isso também se aplicava ao mundo do trabalho." (Goleman, 1999, p. 12).

Ao longo dos anos e de uma forma generalizada, fomos sendo treinados no sentido de que a competência seria considerada em função do tal "*canudo*" que nos seria permitido ostentar, sendo esse o principal passaporte para um emprego perpétuo e bem remunerado, sem estar em conta o real valor da pessoa. Goleman (1999, p. 19), com as suas investigações, concluiu que a mudança seria irreversível ao constatar que no caso de

> "muitos trabalhadores mais velhos, filhos da meritocracia, a quem ensinaram que as habilitações literárias e técnicas constituíam um bilhete permanente para o êxito […] as pessoas começavam a compreender que o êxito exige mais que a excelência intelectual ou competência técnica e que precisamos de um outro tipo de capacidades para sobreviver […] qualidades pessoais como a resistência, a iniciativa, o otimismo e a adaptabilidade."

Até a forma de testar as aptidões do indivíduo passaram a ser consideradas ultrapassadas quando a própria comunidade científica entendeu reconhecer que os testes de QI limitam as hipotéticas conclusões na medida em que aptidões académicas, por exemplo, não implicam desempenhos. De acordo com Goleman (1999, p. 25), «os testes de QI tão pouco eram infalíveis. Pessoas de elevado QI revelavam com frequência um fraco desempenho no trabalho, ao passo que outras, de QI moderado, saíam-se extremamente bem».

Por outro lado, muitos dos testes de personalidade foram concebidos por razões diferentes tal como o diagnóstico dos distúrbios de personalidade e, por esse motivo, de pouco serviam para prever a capacidade de bom desempenho de uma pessoa no seu trabalho.

A visão corporativa de Daniel Goleman tenta ver estes obstáculos ultrapassados na medida em que tem como finalidade aferir competências, estados emocionais e traços de personalidade sendo composta por cinco competências cada uma das quais associadas a outras capacidades ou habilidades como explica e seguinte quadro:

Quadro 5 - Cinco capacidades de Inteligência Emocional

Autoconsciência	Autoconsciência emocional Auto-avaliação Autoconfiança
Autorregulação	Autocontrolo Honestidade/Integridade Conscienciosidade Adaptabilidade Inovação
Automotivação	Orientação para a realização Implicação/Empenhamento Iniciativa Otimismo
Empatia	Compreender os outros Desenvolver os outros Orientação para o serviço Gerir a diversidade Consciência política
Competências sociais	Influência Comunicação Gestão de conflitos Liderança Catalisador de mudança Construtor de uma rede de relações Colaboração e cooperação

Fonte: Ceitil (2006)

7.2 - Caracterização das competências de Daniel Goleman

De acordo com Goleman, as competências por si definidas devem ser alicerçadas em determinados critérios para que desse modo seja devidamente justificada a sua fundamentação. Deste modo elas devem ser:

- Independentes: porque cada uma dessas dimensões terá contribuição única para o desempenho no trabalho do sujeito;
- Interdependentes: porque cada uma dessas dimensões tem, até certo ponto, fundamentação nas outras e ao mesmo tempo muitas interacções fortes;
- Hierárquicas: porque cada uma das dimensões assenta nas outras. A Autoconsciência, por exemplo, é essencial para o autodomínio (Autocontrolo) e a Empatia,

e por sua vez este autodomínio e a própria Autoconsciência têm um contributo essencial para a motivação sendo que as primeiras quatro funcionam de forma assertiva nas competências sociais;

- Necessárias mas não suficientes: porque possuir uma destas capacidades de IE não é garantia de que a pessoa desenvolva ou exiba competências associadas tais como a liderança ou a colaboração. Existirão sempre fatores intrínsecos à pessoa ou mesmo à organização como o clima organizacional ou os interesses pessoais que terão um papel determinante na manifestação da competência;
- Genéricas: na generalidade, e de acordo com o autor, todas as competências serão aplicáveis a todo o tipo de trabalho ressalvando no entanto que «trabalhos diferentes exigirão competências diferentes» (Goleman, 1999, pp. 36-37).

7.2.1 - Autoconsciência

Esta competência é definida pelo autor como «a capacidade que a pessoa possui por saber o que sente num momento e pelo uso dessas preferências na orientação da sua tomada de decisão com uma avaliação realista das suas próprias capacidades e um sentido bem fundamentado de autoconfiança» (Goleman, 1999, p. 324). Concluindo, é com a associação da autoconsciência emocional, da autoavaliação e da autoconfiança que conseguimos manter a Autoconsciência.

Assim, a pessoa que a nível emocional é autoconsciente será a que reconhece as suas emoções e respectivos efeitos quer em si própria quer nos outros. De acordo com o autor, na posse desta competência, «as pessoas sabem quais e o porquê das emoções que sentem reconhecendo a forma como os seus sentimentos afetam o seu desempenho» (Goleman, 1999, p. 62). Esta Autoconsciência emocional tem como função o de servir de barómetro interior na avaliação de uma atitude tomada ou que poderemos tomar ao nível da sua validade. Havendo discrepância entre ação e valor, o resultado será um certo mal-estar, na forma de culpa ou vergonha, dúvidas profundas ou incertezas lancinantes, constrangimento ou remorso e sentimentos desse tipo. «Esse mal-estar atua como uma carga emocional, sentimentos agitados que podem prejudicar ou sabotar os nossos esforços» (Goleman, 1999, pp. 65-66). Ao nível organizacional esta será uma ferramenta de suma importância porque, e como frisa Goleman (1999, p. 75), «os profissionais excelentes procuram intencionalmente reações à sua atuação querendo saber como os outros os apreendem, compreendendo que esta será uma informação valiosa sendo talvez em parte por isso que as pessoas autoconscientes têm também melhor desempenho».

Por outro lado, as pessoas que conhecem as próprias capacidades, recursos e limites interiores são aquelas que detêm a competência da autoavaliação. De acordo com Goleman (1999, pp. 69-70), «estas pessoas reconhecem as suas forças e fraquezas tendo a capacidade de reflectir e aprender com a experiência, e ao mesmo tempo abertas a opiniões francas, novas perspectivas com aprendizagem contínua e auto desenvolvimento».

A autoconfiança traduz aquele sujeito que possui elevados níveis de autodeterminação e aptidões para, mesmo perante incertezas e pressões, decidir de forma sólida. De acordo com Goleman (1999, p. 77), «as pessoas com autoconfiança […] acreditam que são catalisadores, inspiradores, iniciadores, e sentem que as suas competências aguentam favoravelmente uma comparação com os outros […] são mais capazes de justificar as suas decisões ou os seus atos, permanecendo imperturbáveis face à oposição».

7.2.2 - Autocontrolo

O sujeito que controla esta competência é o que gere «emoções e impulsos de forma eficaz, que, com a sua honestidade e integridade inspira confiança nos outros, que é consciencioso e responsável no cumprimento das suas obrigações, que é flexível nas mudanças e desafios, e inovador na abertura a novas ideias, abordagens e informação» (Goleman, 1999, p. 90). Deste modo, esse sujeito será o que consegue manter-se concentrado, positivo e imperturbável mesmo naqueles momentos menos fáceis. Como frisa Goleman (1999, p. 91), «esta aptidão manifesta-se em grande medida na ausência de manifestações emocionais mais óbvias». Entre os seus sinais que evidenciam esta capacidade contam-se o manter-se imperturbável sob *stress* ou lidar com uma pessoa hostil sem responder com violência.

Também será aquela pessoa que inspira confiança agindo com ética e criando segurança nos outros, que é organizada e cuidadosa no seu trabalho, e que cumpre os compromissos e honra as suas promessas. Como afirma Goleman (1999, p. 102),

> "ser consciencioso constitui uma fonte importante de êxito em qualquer área […] é particularmente importante para um desempenho excecional em funções nos níveis mais baixos de uma organização - o empregado do correio que coloca sempre as encomendas no lugar certo, a secretária impecável a receber mensagens, o condutor das entregas por camião que nunca se atrasa."

Serão também pessoas inovadoras porque procuram novas ideias assumindo perspetivas e riscos novos no seu pensamento, e também adaptáveis e flexíveis adequando as suas

respostas e táticas no *feedback* a circunstâncias fluidas. Como explica Goleman (1999, p. 108),

> "as pessoas que não possuem o gosto pela inovação […] não aprendem tipicamente o quadro mais vasto e perdem-se nos pormenores, lidando assim com problemas complexos de forma lenta ou mesmo fastidiosa. O seu receio do risco leva-os a afastar-se de novas ideias e quando tentam encontrar soluções, muitas vezes não percebem que aquilo que funcionou no passado nem sempre constitui a resposta para ao futuro."

7.2.3 - Automotivação

A pessoa que domina esta competência, de acordo com Goleman (1999, pp. 120-121), é aquela que,

> "apresenta constante vontade de vencer na necessidade de se aperfeiçoar com o objetivo de atingir um padrão de excelência, que mostra espírito de entrega adotando a visão e os objectivos da organização ou do grupo, e que tem espírito de iniciativa e otimismo, capacidades estas que o mobilizam para aproveitar as oportunidades permitindo-lhe ultrapassar os obstáculos."

Na busca de atingir um padrão de excelência a pessoa estabelece objectivos ambiciosos aceitando riscos calculados na medida em que se preocupa em procurar informação com o objetivo de descobrir formas de fazer melhor reduzindo assim a incerteza e aprendendo em simultâneo a melhorar e seu desempenho. Sendo assim, será também uma pessoa que possui espírito de entrega estando pronta a fazer sacrifícios na procura ativa de oportunidades para cumprir a missão do grupo usando os valores fundamentais desse mesmo grupo na tomada de decisões e na clarificação de escolhas. Como explica Goleman (1999, p. 127),

> "aqueles que valorizam e abraçam a missão de uma organização estão prontos não somente a fazer um esforço total em seu benefício como também a fazer sacrifícios pessoais quando se torna necessário. É esse o pessoal que está pronto a trabalhar pela noite dentro ou ao fim de semana para terminar um projeto dentro do prazo e os gestores dispostos a sair da cidade com um aviso de algumas horas de antecedência quando surge uma missão urgente."

Será ao mesmo tempo alguém que possui espírito de iniciativa estando pronto a aproveitar as oportunidades que surgem, que mobiliza os outros por meio de esforços empreendedores, e que é otimista ao funcionar na base da esperança do êxito e não no medo do malogro encarando os reveses como consequência de circunstâncias controláveis e não como falha pessoal. Como frisa Goleman (1999, p. 135), «o optimista vê um fracasso como o resultado de factores sobre os quais tem a capacidade de agir e não alguma falha ou deficiência em si próprio».

7.2.4 - Empatia

Mais que todas as outras competências, é nesta e na Gestão de Relacionamentos que este autor foca a sua atenção porque, na relação de e com pessoas, não estando estas capacidades suficientemente desenvolvidas, dificilmente se conseguirá o sucesso pretendido. Como afirma Goleman (1999, p. 146), «para além da mera sobrevivência, a empatia é decisiva para um desenvolvimento excepcional quando a natureza do trabalho se centra em pessoas […] assim como na liderança de todo o tipo, a empatia torna-se um ingrediente fundamental para a excelência».

Apesar de dar ênfase a estas competências na medida em que a preparação do futuro gestor visa a excelência no trabalho com e para pessoas, não deixa no entanto de salientar como incontornável a velha máxima grega do "conhece-te a ti mesmo" ao colocar como condição incontornável um pré-requisito da Empatia, que segundo Goleman (1999 p. 144), é a auto perceção, «o reconhecimento dos sinais viscerais dos sentimentos, emitidos pelo próprio corpo». E não bastando possuir aptidões ao nível do autoconhecimento, também terá que ser capaz de gerir habilidades suficientes na compreensão dos outros. Como explica Goleman (1999, p. 143),

> "no mínimo dos mínimos a empatia exige que se seja capaz de ler as emoções dos outros; a um nível mais elevado, implica a perceção e a resposta às preocupações e sentimentos não expressos de uma pessoa; aos níveis mais elevados, a empatia implica compreender as questões e as preocupações que estão por detrás dos sentimentos dos outros."

E isto extravasa inevitavelmente para o mundo do trabalho e suas relações porque para além da mera sobrevivência, «a Empatia é essencial para um desenvolvimento excepcional quando a natureza do trabalho se centra em pessoas […] assim como na liderança de todo o tipo, a Empatia torna-se um ingrediente fundamental para a excelência» (Goleman, 1999, p. 146).

Deste modo, esta será uma competência decisiva na vida laboral na medida em que haverá necessidade de se compreender os outros nos seus sentimentos, perspetivas e preocupações; de se potencializar os outros apercebendo-se das suas necessidades de desenvolvimento promovendo assim as suas aptidões; de estar orientado para o serviço indo ao encontro das necessidades dos clientes; de se potenciar para a diversidade cultivando oportunidades com pessoas diversificadas; de possuir consciência politica na leitura das correntes sociais e políticas numa organização.

Na compreensão dos outros a pessoa deve ser bom ouvinte mostrando sensibilidade percebendo as respetivas perspetivas e ao mesmo tempo ser prestável em

relação às suas necessidades e sentimentos. Como explica Goleman (1999, p. 148), «ouvir bem e em profundidade significa ir para além daquilo que é dito, fazendo perguntas, repetindo nas nossas próprias palavras o que ouvimos para nos assegurarmos de que entendemos bem. É a isto que se chama ouvir ativamente».

No desenvolvimento dos outros, a pessoa reconhece e recompensa os seus pontos fortes, oferece opiniões úteis ao mesmo tempo que identifica as necessidades de maior crescimento dessa pessoa, e patrocina e aconselha proporcionando missões que desafiem e promovam as capacidades da pessoa em causa. Na verdade, quando se lida e gere pessoas haverá constante necessidade de se ter em conta aquilo que esperam que o outro faça, e muito mais quando o papel do líder está presente. Como realça Goleman (1999, p. 158),

> "uma forma de promover expectativas positivas é deixar os outros tomar a iniciativa, de estabelecer os próprios objetivos em vez de ditar os termos e o estilo do seu desenvolvimento sendo que esta atitude comunica a convicção de que os empregados têm a capacidade de ser senhores do seu próprio destino, o que constitui um princípio fundamental daqueles que tomam a iniciativa."

Na orientação para o serviço a pessoa procura de forma constante meios e estratégias com o objetivo de manter a lealdade e satisfação dos clientes compreendendo a sua perspetiva ao mesmo tempo que atua como conselheiro de confiança. O bom gestor de pessoas vê a diversidade como uma oportunidade, tendo o cuidado de criar o ambiente adequado para que pessoas diferentes possam prosperar tendo por base o bom relacionamento e o respeito.

Na área da consciência política, e como explica Goleman (1999, p. 168), «as pessoas que possuem esta competência fazem uma leitura extra das relações chave de poder, das realidades da organização e das realidades externas compreendendo as forças que modelam as ideias e os atos de clientes ou concorrentes». Num mundo cada vez mais globalizado onde uma mesma organização pode operar com empresas e respectivos colaboradores numa tarefa comum e para um mesmo produto embora dispersos pelos vários continentes, ser capaz de gerir adequadamente as diferenças e os preconceitos será uma das habilidades que conduzirão ao sucesso. Como explana Goleman (1999, p. 169),

> "os profissionais excecionais da maioria das organizações possuem, todos eles, esta aptidão na medida em que entre os gestores e executivos em geral esta CE distingue aqueles que exibem um desempenho superior na sua capacidade de fazer a leitura objetiva de situações sem a lente de distorção de preconceitos ou pressupostos permitindo responder-lhes com eficácia, e quanto mais alto se estiver na escala da organização tanto mais importante se torna."

7.2.5 - Gestão de relacionamentos

De acordo com Goleman (1999, p. 176),

> "As aptidões sociais, no sentido de lidar com talento as emoções dos outros, assentam em competências tais como a influência através de táticas eficazes de persuasão; a comunicação com mensagens claras e convincentes; a Gestão de conflitos na capacidade de negociar e resolver desacordos; na liderança como inspirador e guia; e catalisador e promotor de mudanças na capacidade de iniciativa."

A pessoa influente é aquela que está em constante procura de estratégias que influenciem o outro tendo em vista o consenso e apoio. De acordo com Goleman (1999, p. 177), «as pessoas competentes em influência são capazes de perceber ou até antecipar as reações da sua audiência à mensagem que transmitem conseguindo arrastar todos no sentido da prossecução de um objetivo determinado».

A pessoa comunicativa é boa ouvinte, estimula a troca de informação procurando ao mesmo tempo compreensão mútua sendo assim eficiente no dar e receber. Como explica Goleman (1999, p. 184),

> "Saber ouvir, a chave da empatia, é também crucial para a comunicação onde ser bom ouvinte, fazer perguntas inteligentes, ter espírito aberto e compreensivo, não interromper e procurar fazer sugestões, representa um terço das avaliações das pessoas sobre se alguém com quem trabalham é ou não um comunicador eficaz."

Na Gestão de conflitos são aquelas que antecipam o próprio conflito trazendo-o para campo aberto na tentativa de o remediar estimulando o debate e discussão aberta para que sejam encontradas soluções em que ambos os campos fiquem a ganhar. Como frisa Goleman (1999, p. 188), «o talento negocial é obviamente importante […] aqueles que conseguem resolver conflitos e afastar problemas são o tipo de negociadores de paz vitais para qualquer organização […] uma negociação é um empreendimento cooperativo e não competitivo».

Quanto à liderança, o verdadeiro líder é aquele que guia o desempenho dos outros mantendo-os responsáveis ao mesmo tempo que são eles próprios a servirem como exemplo. Como afirma Goleman (1999, p. 195), «a liderança é quase toda ela IE em especial na distinção daquilo que fazem os gestores e os líderes em coisas como tomar uma postura, saber o que é importante, perseguir os objetivos em parceria com os outros».

Aquele que é catalisador de mudança está na linha da frente no reconhecimento da necessidade da respetiva mudança ao mesmo tempo que é capaz de a modelar em função das expectativas dos outros. No domínio desta aptidão, e de acordo com Goleman (1999, p. 204),

> "[…] esses líderes são capazes de entusiasmar as pessoas por intermédio do poder enorme do seu próprio entusiasmo, inspiram sem ordenar nem dirigir. Na explanação da sua visão, são intelectual e emocionalmente estimulantes. Ao mesmo tempo são aqueles que se preocupam pela criação de laços, quer na manutenção de redes formais mantendo amizade pessoal com os associados no trabalho, como informais através de redes o mais extensas possível."

Ainda de acordo com Goleman (1999, p.217),

> "A criação de laços é fundamental para o estabelecimento de relações fortes […] assentam na Empatia e costumam surgir naturalmente no decurso de conversa casual […] a criação de uma amizade profissional chegada significa o estabelecimento de uma aliança, uma relação com a qual se pode contar."

Ao mesmo tempo são aquelas pessoas capazes de colaborarem e cooperarem na partilha de informação, planos e recursos, identificando e estimulando oportunidades de colaboração sempre com a adequada atenção às relações. Como explica Goleman (1999, pp. 220-223),

> "A compreensão sofisticada daquilo que faz com que uma unidade funcione bem quando submetida a pressões enormes tem sido sempre a de que os laços emocionais são de importância crucial para a moral, a eficiência e a própria sobrevivência da unidade […]. E em relação ao mundo organizacional, trazer a IE para uma relação de trabalho pode conduzi-la para a zona dinâmica, criativa e mutuamente envolvente."

Nas capacidades de grupo, e de acordo com Goleman (1999, p. 224),

> "As pessoas que possuem esta competência são aquelas que modelam qualidades de equipa como o respeito, entreajuda e cooperação; levam todos os membros a uma participação ativa e entusiasta; criam identidade de equipa, espírito de corpo e vontade de vencer; protegem o grupo e a sua reputação partilhando os louros."

Em suma, quando se fala das capacidades intrínsecas ao sujeito e na sua Gestão das potencialidades do/dos outros, o mesmo podemos aplicar aos próprios grupos onde a CE e nomeadamente a IE serão a chave certa em direção ao sucesso de todos. Na realidade, todos os lugares e situações poderão constituir informação para a própria formação, e como afirma Goleman (1999, p. 227), «o que muitos defensores do trabalho em equipa não vêm é que ela possui a faculdade de se tornar num laboratório de aprendizagem das capacidades de que as pessoas necessitam para obterem superior desempenho enquanto seus membros».

7.2.6 - Conclusão

Segundo a doutrina defendida por Goleman (1999, p. 247),

> "As boas notícias sobre a IE é a de que, ao contrário do próprio QI, pode melhorar ao longo da vida e felizmente que ela oferece muitas oportunidades para o aperfeiçoamento da nossa CE […] aprendendo a dominar melhor as nossas emoções negativas, a escutar e a ter Empatia, e isto tudo à medida que vamos ganhando maturidade."

E este autor vai mais longe acreditando que «por muito insensível, tímida, irrascível, complicada ou desfasada que uma pessoa seja, com motivação e um esforço corretamente aplicado, ela pode cultivar a IE» (Goleman 1999, p. 248).

7.2.7 - Resumo da primeira parte do estudo

Esta parte do estudo teve como objetivo a definição o mais completa possível do conceito de IE e consequente caracterização na medida em que a sua definição engloba outros constituintes, nomeadamente no que diz respeito tanto à inteligência como à emoção. Deste modo é que houve a preocupação de investigar os seus antecedentes respectivo historial e diferentes abordagens, sobretudo quando os investigadores continuam a tentar perceber os limites tanto da razão como da emoção.

Posteriormente foi abordado o campo da IE propriamente dita onde foram explanadas as ideias dos diversos pensadores, os patronos deste conceito, as suas concordâncias e divergências, acabando por nos debruçarmos de forma mais incisiva, num capítulo posterior, naquele que é o mentor escolhido como suporte deste estudo, o psicólogo Daniel Goleman.

No que diz respeito à IE e as competências de Gestão, tentamos perceber onde este tipo de inteligência poderá fazer a diferença tendo em conta as diversas funções e hipotéticas atribuições inerentes tanto ao sujeito como ao hipotético cargo de Gestão.

Concluindo, e depois de explanados todos os pontos de vista que consideramos pertinentes, não poderíamos partir para a próxima etapa sem esquecer o instrumento utilizado neste estudo, nomeadamente a Escala Veiga de CE, com a respectiva apresentação e caracterização.

II PARTE – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO I

8 - Introdução

A segunda parte deste estudo incluirá, no primeiro capítulo, a fase concetual onde se justifica a razão desta investigação, a metodológica com a caracterização da amostra e o processo utilizado na formulação das hipóteses e a consequente fase empírica; no capítulo seguinte a aplicação do instrumento adotado nesta investigação; no terceiro capítulo o confronto dos resultados com a literatura aqui defendida; e respetivas conclusões e sugestões para futuras investigações no último capítulo.

8.1 - Metodologia do estudo

8.1.1 - Desenho da investigação

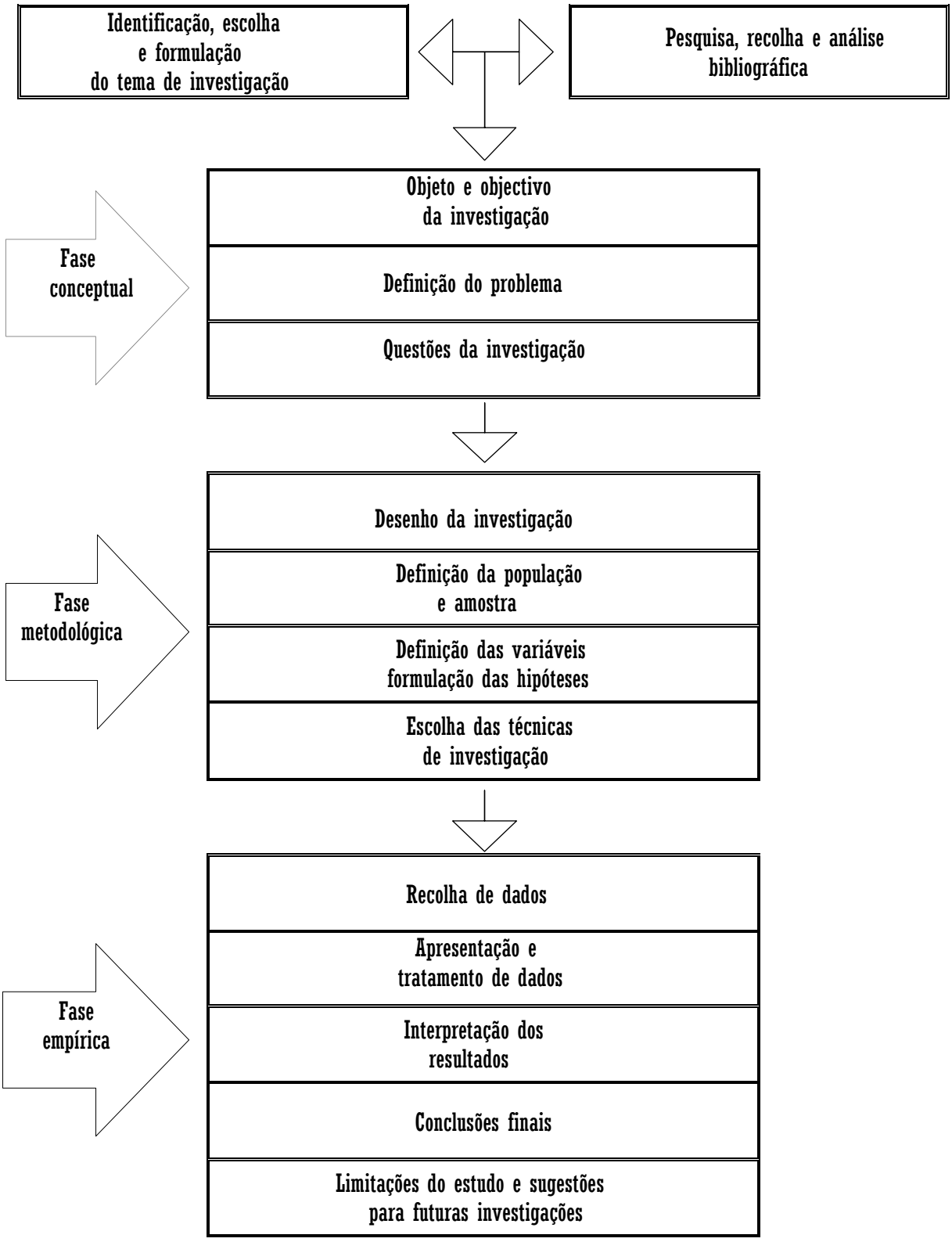
O desenho de investigação significa a estratégia adotada tendo em vista a informação desejada através do estudo onde devem ser especificadas todas as etapas a tomar tendo em vista a fiabilidade do mesmo.

De acordo com Lessard-Herbert (1996 pp. 159-160), uma investigação deve percorrer três fases distintas no seu procedimento:

- Pela planificação resultante de observações reais, reflexão e consequente formulação de um problema;
- Pela concretização do trabalho de campo e respectiva recolha de dados;
- Pela redação final que incluirá a avaliação dos dados obtidos mediante a sua análise e respectivas conclusões.

Dentro destas fases iremos incluir uma primeira onde será identificado o tema da investigação com a respetiva recolha de informação que suportará todo o estudo, e posteriormente avançar-se-á para as fases conceptual, metodológica e empírica conforme o seguinte quadro:

Figura 4 - Figura do desenho da investigação deste estudo



Fonte: Adaptação de Silva (2010)

8.1.2 - Identificação, escolha e formulação do tema de investigação

Este é o ponto de partida que guiará todo o projeto na medida em que será aqui que é aperfeiçoada a ideia orientadora de toda a investigação na identificação e delimitação da área a ser investigada com a escolha e formulação do tema de investigação. Neste momento o investigador deve ter plena consciência da pertinência do tema a ser trabalhado contando para isso com trabalhos e teorias já existentes que justifiquem essa mesma pertinência no quadro dos conhecimentos mais vigentes.

8.1.3 - Pergunta de partida

Um trabalho de investigação deverá obedecer a critérios específicos onde, a partir do momento que determinado problema solicite uma pergunta específica, esta deve possuir características que satisfaçam a viabilidade e respetiva fidelidade dos objectivos dessa mesma questão. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2003, pp. 34-46), «a pergunta de partida deve obedecer a determinados critérios como a clareza, a exequibilidade e a pertinência e ao mesmo tempo deve tentar, porque este é um processo de investigação, romper com noções prévias e preconceitos» porque «[…] ao desempenhar as funções de primeiro fio condutor, a pergunta de partida deve ajudar a progredir nas leituras e nas questões exploratórias [...], [...] e quanto mais preciso for este guia melhor progredirá o investigador».

O objetivo deste estudo é o de tentar perceber se a formação em CS é o preditor para a propensão da IE no sujeito. O quotidiano laboral e respetiva realidade mostra-nos constantemente que muitos lideres de sucesso, sem formação específica nas áreas sociais e mesmo desconhecendo o que à IE diz respeito, são capazes de continuar a evoluir nessa direção e consequente progresso chegando mesmo a serem solicitados como objecto de estudo pelos investigadores na tentativa da descoberta de uma "hipotética fórmula secreta" que albergam e desse modo conseguirem mais pistas para a solução deste enigma. Goleman (1995), é um dos investigadores deste mistério defendendo que a IE é igual ou mais importante do que o QI como indicador do sucesso profissional e pessoal de uma pessoa, porque, e continua, no melhor o QI contribui cerca de 20% para os fatores que determinam o sucesso na vida, o que deixa 80% para outros factores.

Assim, a pergunta de partida para esta investigação compreende: *Até que ponto as pessoas com formação em Ciências Sociais têm mais propensão para a Inteligência Emocional do que as pessoas com formação noutras áreas, no Grupo X?*

8.2 - Pesquisa, recolha e análise bibliográfica

Nesta fase do processo o investigador acede a textos e conteúdos sobre o tema escolhido podendo com isso estabelecer conceitos, teorias e relações e ao mesmo tempo avaliar os pontos fortes e fracos desses mesmos estudos.

Neste estudo socorremo-nos da literatura existente sobre os vários autores e respetivas teorias, de trabalhos e edições científicas da área de estudo tais como o Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano e o Manual de Comportamento Organizacional e Gestão e também de sítios cibernéticos devidamente reconhecidos quanto à sua fiabilidade tais como o *b-on-biblioteca do conhecimento online,* o *ISI Web of Knowledge,* o *JSTOR,* o *ProQuest,* o *Elsevier Science Direct,* o *Wiley Interscience* e o *Taylor & Francis Journals.* Ao mesmo tempo estivemos com especial atenção a repositórios universitários e a trabalhos colocados no *Google Scolar* que versavam em temas abordados nesta investigação. As palavras-chave usadas na busca de informação foram, entre outras: emotional intelligence, academic achievement, emotions, college students – psychology, college students – attitudes.

9 - Fase conceptual

o A fase conceptual possui como objetivo a elaboração e documentação de ideias com a finalidade da validação do tema a investigar.

o O objeto e objetivo da investigação é a empresa X, na pessoa dos seus operacionais e a propensão para a IE na tentativa de perceber se é a formação em CS o factor que influencia essa propensão.

o Definido o problema, e tendo como condição a importância da IE no sujeito tendo em conta a existência de pessoas exímias no uso desta ferramenta sem terem usufruído de qualquer formação nesse sentido, então existirão seguramente outros fatores responsáveis por esta predisposição contando com a hipótese da existência de sujeitos com formação em IE mas não tão sensíveis quanto à sua propensão.

o De acordo com o descrito anteriormente, as questões desta investigação poderão ser satisfeitas nos objectivos específicos do estudo que contemplam:

- Estudar a incidência de IE nos funcionários do Grupo X em função da sua formação;
- Perceber até que ponto as cinco dimensões da IE, formuladas por Daniel Goleman, são a ferramenta de trabalho dos funcionários do Grupo X, tendo em conta a especificidade da sua formação;

- Atestar a importância da IE na atividade profissional dos funcionários do Grupo X;
- Caracterizar os funcionários do Grupo X, nomeadamente ao nível da sua área de formação e da sua eventual propensão para a IE;
- Propor sugestões ao Grupo X, no que diz respeito à IE, em função dos resultados obtidos nesta pesquisa.

10 - Fase metodológica

Nesta fase são definidos os métodos a aplicar tendo em vista as questões da investigação e consequentes hipóteses identificando-se também a população em estudo e os instrumentos a utilizar na recolha de dados.

10.1 - Caracterização da investigação

Estratégia adotada tendo como objetivo respostas conformes às questões de investigação

Este estudo será:

- Correlacional e transversal

Que de acordo com Fortin (1999), constitui um processo dedutivo, pelo qual os dados numéricos fornecem conhecimentos objectivos no que respeita às variáveis do estudo porque é possível um maior controlo do investigador sobre situações em relação ao uso de expressões tais como o "como" e o "porque" e ao mesmo tempo porque é sobre um fenómeno contemporâneo e num contexto de vida real.

Por isso mesmo é que é correlacional ou comparativo uma vez que nos permite investigar [...] indivíduos [...], fenómenos ou factos, com vista a ressaltar as diferenças e similaridades entre eles» (Gil, 1989, p. 35), e Transversal porque tenta registar a realidade do objecto num determinado momento.

- Estudo de caso

De acordo com Dooley, L. M. (2002).Case Study Research and Theory Building. *Advances in Developing Human Resources* (4), pp.343-344, o estudo de caso tem como objectivos desenvolver teoria, produzir nova teoria, contestar ou desafiar teoria, explicar uma situação, estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, explorar, ou descrever um objecto ou fenómeno com vantagem na sua aplicabilidade a situações humanas, nomeadamente a contextos contemporâneos de vida real.

Este tipo de estudo tem a vantagem da riqueza na sua versatilidade na medida em que permite formas diversas de abordar o objeto em função de um determinado objetivo atendendo a que, e de acordo com Coutinho e Chaves (2002, p.223). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (1), p.223,

> "Num estudo de caso quase tudo pode ser um caso tais como um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação podendo também ser uma decisão, uma política, um processo, um acidente ou acontecimento imprevisto», na tentativa de compreender esse "caso" quer na totalidade quer na sua unicidade."

Tendo em conta os objetivos da investigação o estudo de caso também pode ser, entre outros, e de acordo com Ventura (2007, p.384), classificado como:

- Intrínseco ou particular - quando o objectivo passa por tentar compreender os aspectos intrínsecos de um caso particular;
- Instrumental - quando tem como finalidade compreender outra questão ou servir de instrumento para pesquisas posteriores.

Este tipo de estudo, quanto à sua fiabilidade, e tendo em conta o exposto por Coutinho e Chaves (2002), deve incluir aspectos como:

- A definição clara do "caso" e a delimitação das suas "fronteiras";
- Descrição pormenorizada do contexto em que o caso se insere;
- Justificação da pertinência do estudo e quais os objectivos gerais que persegue (o seu foco);
- Definir qual vai ser a unidade de análise (ou unidades de análise);
- Fundamentação dos pressupostos teóricos que vão conduzir o trabalho de campo; descrição clara de "como" os dados serão recolhidos, "de quem" e "quando";
- Descrição pormenorizada da análise dos dados.

Outra das vantagens para este tipo de estudo reside na sua abordagem metodológica por parte do investigador por serem diversas as fontes e métodos de recolha de dados onde se podem incluir, tendo em conta Coutinho e Chaves (2002, p.224), «observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, narrativas, registos áudio e vídeo, documentos […]».

A escolha deste método para esta investigação em particular atendeu ao defendido por Ponte (1994, pp.3-17) quando alega que uma das vantagens do estudo de caso é "poder

ajudar a gerar teorias e novas questões para futura investigação", como explicaremos no capítulo IV dests segunda parte**,** e também porque, tendo em conta a sua aplicação, será:

- Apropriado para investigadores individuais na medida em que permite que um aspeto de um determinado problema possa ser estudado em profundidade dentro de um período de tempo limitado;
- Útil na exploração de novos comportamentos porque permitem construir teorias;
- Adequado em pesquisas comparativas;
- Com a vantagem de estimular novas descobertas permitindo uma análise em profundidade dos processos e das relações entre eles.

Concluindo, entendemos este tipo de estudo como o método adequado para este trabalho de campo, sobretudo porque assenta numa pesquisa intensiva e aprofundada em relação ao objecto e porque visa compreender tanto a singularidade como a globalidade do caso em simultâneo.

- Descritivo

Com a finalidade de descobrir relações entre os conceitos no sentido de obter um perfil geral do fenómeno descriminando os fatores determinantes porque, como referem Cervo e Bervian (1996, pp. 49-50), «[...] observa, e analisa fatos ou fenómenos (variáveis) sem manipulá-los, e [...] trata do estudo e da descrição das características, propriedades ou relações existentes na comunidade, grupo ou realidade de pesquisa».

- Sob o método quantitativo

Segundo Ribeiro (2010, p. 79), «[…] por se expressar através de números, ou seja por entidades abstractas que representam uma contagem, uma medição, um cálculo, onde se enumera de forma sequencial a coleta e análise de dados com o objetivo de que sejam respondidas as questões da pesquisa e testadas as respetivas hipóteses de acordo com o questionário aplicado», questionário esse que será fechado para que desse modo seja conseguida a fidedignidade e fiabilidade deste estudo, que de acordo com Denzin e Lincoln (2005), Neves (1996) e Hayati; Karami e Slee (2006), segue as seguintes características:

- Obedece a um plano pré-estabelecido com o intuito de enumerar ou medir eventos;
- Utiliza a teoria para desenvolver as hipóteses e as varáveis da pesquisa;

- Examina as relações entre as variáveis por métodos experimentais ou semi-experimentais, controlados com rigor;
- Emprega para a análise de dados, geralmente, instrumental estatístico;
- Confirma as hipóteses da pesquisa ou descobertas por dedução, ou seja, realiza predições específicas de princípios, observações ou experiências;
- Utiliza dados que representam uma população específica (amostra), a partir da qual os resultados são generalizados;
- Usa como instrumento para colheita de dados questionários estruturados, elaborados com questões fechadas, testes de *checklists*, aplicados a partir de entrevistas individuais, apoiadas por um questionário convencional (impresso) ou electrónico.

o Através de um questionário

Que em função de circunstâncias que acabaram por ser inerentes a este estudo na medida em que o projeto inicial consistia em entrevistas aos gestores da empresa X, e porque o inquérito acabou por ser a única porta que nos foi franqueada, e apesar da posterior surpresa na dimensão de respostas válidas, a realidade é testemunha que o instrumento por nós aplicado é perfeitamente válido com as vantagens e desvantagens de qualquer outro método científico. Estas circunstâncias acabam por vir ao encontro do explicado por Cabral (2006), quando define o inquérito mediante as seguintes vantagens e desvantagens.

As vantagens são:

- Pela forma eficiente de recolha de informação de um grande número de inquiridos;
- Pela sua flexibilidade visto que permite a recolha de uma elevada variedade de informação;
- Pela facilidade aquando da sua administração;
- E porque promove economia de recolha de dados devido à focalização providenciada por questões padronizadas.

E as desvantagens:

- Porque depende da motivação, honestidade, memória e capacidade de resposta dos sujeitos;
- Por não ser apropriado em estudos de fenómenos sociais complexos;

- E porque se a amostra não for representativa da população então as características da mesma não poderão ser inferidas.

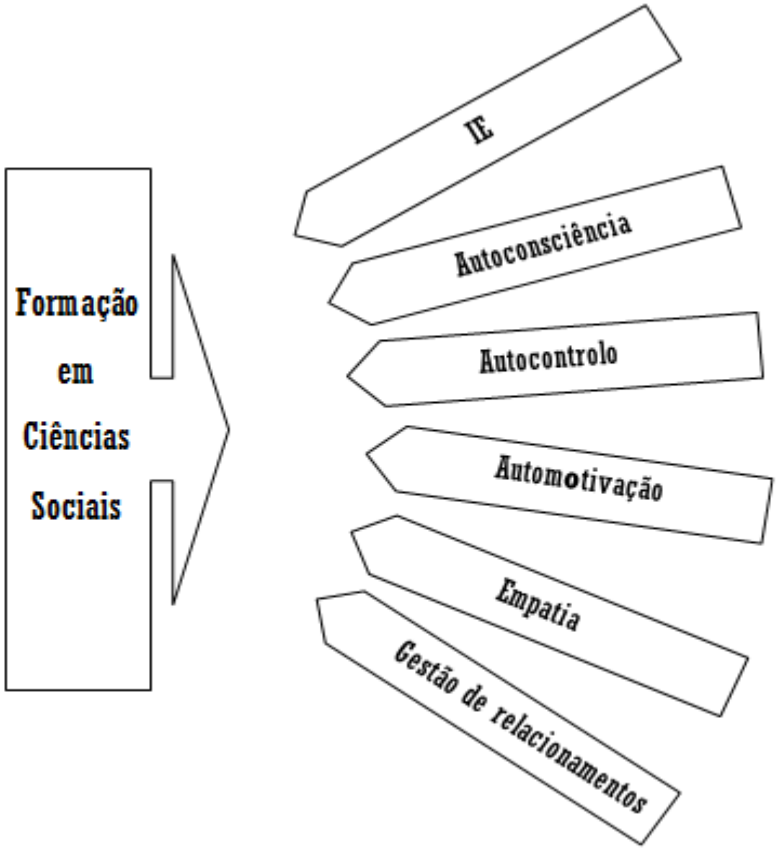
Deste modo, para se constituir um inquérito eficiente, este deverá ser claro, com objectivos precisos e bem definidos, ser de fácil compreensão por parte dos inquiridos, e ser fiável, sendo que os dados recolhidos deverão traduzir a opinião do inquirido e sem erros (Cabral, 2006).

Concluindo, a metodologia adotada para este estudo baseou-se numa análise quantitativa, de dados recolhidos mediante a aplicação de um questionário num universo de 10 profissionais da empresa X, de formação diversa e ao mesmo tempo transversal a todas as funções e cargos que a empresa alberga.

Estando conscientes dos requisitos necessários para que os resultados de uma investigação sejam aferidos, e como afirma Bell (2004, p.126), quando diz que «[...] o número de indivíduos abrangidos pela investigação dependerá necessariamente do tempo de que se dispuser [...]», embora devam constituir, segundo Marconi e Lakatos (2005), a uma amostra que corresponda a uma parcela convenientemente seleccionada do universo conceptual (população), ou seja, um subconjunto desse universo, e para que os resultados deste trabalho fossem considerados válidos, foi requerido à empresa objecto de estudo, através da pessoa que se disponibilizou para distribuir os respectivos questionários, que o mínimo de observações deveria abranger 10% do total de efectivos, escolhidos de forma transversal em relação às actividades existentes na empresa, algo que acabou por não ser possível concretizar na medida em que somente 4% dos solicitados entregaram questionários válidos. De qualquer modo, e apesar desta insuficiência, entendemos tratar estes resultados tendo em conta a sua validação na tentativa de justificar a pertinência deste projecto com o objetivo de merecer a adequada aprovação, não pela inoperância, mas pela resiliência.

O modelo desta investigação, na demanda de perceber se é a formação em CS o fator preponderante na propensão para a IE, obedeceu a critérios que constam na figura seguinte:

Figura 5 - Figura do modelo de investigação e suas variáveis



Fonte: (Adaptado de Goleman, 1995, p.56)

Como podemos constatar na figura acima apresentada, o objetivo deste estudo centra-se na procura de resposta para uma pergunta subdividida noutras seis questões. Assim a pergunta principal consiste em perceber se é a formação em CS que influi na propensão para a IE ao mesmo tempo que tentamos perceber até que ponto influi em cada uma das dimensões da IE determinadas por Daniel Goleman.

11 - Definição da população e amostra

Dimensionar e precisar a amostra depois de caracterizada a população em estudo

11.1 - Caracterização da amostra

De acordo com Polit e Hungler (1995), população é o conjunto ou totalidade de objectos que estão em conformidade com determinadas especificações e a vantagem na utilização de uma amostra reside na sua Gestão e no seu custo. Deste modo, a amostra será uma fração intencionalmente selecionada da população sendo, como afirmam Marconi e Lakatos (2007), um subconjunto do universo onde dever ser garantido que seja

representativa da população, ou melhor dizendo, que possui as mesmas características básicas, tendo em conta o fenómeno estudado, que a população pesquisada.

11.2 - Amostra não probabilística por conveniência

A amostra não probabilística, porque todos os elementos da população não possuem as mesmas hipóteses de participação no estudo, ao contrário da amostra probabilística, consegue mesmo assim resultados pertinentes sendo ao mesmo tempo mais prática na medida em que, no nível estatístico, presume que foi uma amostra probabilística. A opção por este tipo de amostra pode advir de vários factores como os económicos, logísticos, e mesmo outros inerentes ao próprio estudo.

A amostra por conveniência é o resultado de uma escolha deliberada onde os participantes são escolhidos, como por exemplo em função da sua disponibilidade onde, de acordo com Levy e Lemeshow (1980), como Lwanga e Lameshow (1991), o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso admitindo que estes possam representar um universo.

A recolha da amostra deste estudo de campo decorreu entre Março e Julho do ano de 2015 onde foram respeitados todos os critérios éticos que orientam as investigações da área da Psicologia.

Primeiramente foi realizado um contacto com o diretor de RH da empresa X, de acordo com o anexo I, pessoa que se mostrou totalmente disponível para a viabilização deste estudo na medida em que a dita empresa, segundo nos informou, possui vários protocolos com algumas Universidades entre as quais a ULP, pondo no entanto como condição primeira a apresentação dos objectivos do estudo e respectiva operacionalização, algo que foi escrupulosamente cumprido no imediato.

Num primeiro momento a operacionalização passaria por uma amostra e respetiva entrevista direcionada aos gestores de topo dessa empresa, mas, depois de analisarem os nossos objetivos, a amostra pretendida, e variáveis correspondentes a este estudo, informaram-nos de que, porque este grupo empresarial está num processo de internacionalização muito absorvente exigindo a total mobilidade desses operacionais, seríamos convidados, e para que a investigação continuasse válida, a canalizar o objetivo para uma amostra constituída por pessoas abrangendo todas as áreas e responsabilidades dentro dessa mesma empresa e seleccionadas de forma o mais transversal possível. Desta forma a entrevista foi substituída pelo inquérito que seria distribuído por um profissional

do departamento de RH desse grupo X e onde seriam respeitados, segundo o prometido, todos os requisitos por nós solicitados.

Em meados de Abril de 2015 foram enviados os inquéritos e respectiva declaração de consentimento informado em formato *pdf*, conforme anexos V e II, tendo sido feita, nessa altura, a promessa de conseguirmos a totalidade dos resultados em finais de Maio desse mesmo ano. Já em meados de Julho, e depois de alguma insistência, recebemos um envelope com os questionários respondidos e respectivas declarações, todos devidamente válidos, mas correspondendo somente a 10 respostas efectivas das 30 que tinham sido prometidas. Foram realizados novos contactos, pedidos e respetivas justificações para a ampliação da percentagem da amostragem, foi-nos garantida toda a colaboração para o aumento do número de respostas, mas a realidade, com as devidas desculpas do departamento em causa, resultou, em finais de Julho do mesmo ano, nos 10 que já existiam anteriormente.

Estando conscientes de não ter sido possível uma amostra correspondente a 10% da população e correndo ao mesmo tempo o risco dessa amostra não corresponder ao universo pretendido, mas porque esta não será uma situação inédita para um investigador em geral, ficou acordado com a orientadora desta dissertação a resiliência dos investigadores apesar das condições diversas em relação ao inicialmente previsto, atendendo a que, como explana Bell (2004, p. 126) «[...] todos os investigadores dependem da boa vontade e da disponibilidade dos indivíduos e é provável que seja difícil a um investigador isolado que trabalhe num projecto de pequena dimensão obter uma amostra verdadeiramente ao acaso».

12 - Grupo X

12.1 - Introdução

O grupo X é o maior operador logístico português, atuando ao mesmo tempo em parceria com a maior referência logística mundial na medida em que é detentora de uma estrutura capaz de ligar 90% da actividade económica mundial de um a dois dias úteis. Este grupo gere toda a logística em mercadoria tanto no território nacional como também nas plataformas de chegada/saída dos aviões no que diz respeito ao seu parceiro, tanto no aeroporto da Portela como o de Francisco Sá Carneiro.

Os serviços a que este grupo se compromete têm como alicerces a certeza de que *as nossas soluções são uma vantagem significativa para as empresas que querem ter sucesso e evoluir no futuro*, e estas premissas são:

- Proporcionar Soluções Logísticas Globais;
- Atingir a Excelência em tudo o que realiza;
- Conquistar a confiança e reconhecimento dos Clientes;
- Desenvolver a Empresa e as Pessoas.

12.2 – Histórico do grupo X

1980 - Este grupo inicia a sua actividade com uma equipa de três pessoas sendo usada como estratégia para o ingresso neste ramo de negócios a experiência adquirida, por parte do seu CEO, na chefia do departamento de exportação num dos principais escritórios despachantes na alfândega do Porto.

1986 - Depois de conseguida a licença de despachante oficial, e criada outra empresa como complemento da primeira, torna-se especialista em actividades aduaneiras. Porque nesta altura já mostra considerável curiosidade pelas relações internacionais, publica um livro sobre a legislação europeia e nacional algo que gerou alguma controvérsia na medida em que por esta altura a maioria das pessoas ainda não acreditava na europa como um "mercado único europeu".

1988 - Com a evolução política e económica existente na europa nesta altura onde os países do norte e centro deste continente começavam a insistir na livre circulação de bens e por consequência num espaço único e sem fronteiras, este responsável sente necessidade de diversificar o seu negócio, e com uma equipa de 50 pessoas decide criar outra empresa dedicada agora ao transporte terrestre europeu.

1993 - Neste ano o Grupo X já é constituído por três empresas singulares que permanecem até hoje de forma contínua e no sentido crescente, e seria com esta filosofia que surgiu a necessidade da diversificação nascendo deste modo a oferta de transporte de mercadorias via aérea e marítima o que implicou, ao nível logístico, a cobertura do maior território possível com a abertura de instalações em Lisboa e Leiria e posteriormente em Aveiro.

1998 - É nomeado, em concurso público, operador logístico oficial da "Expo 98".

1999 - Uma empresa americana, líder mundial no serviço expresso *"courier"* e embora já trabalhando em países da Europa, decide nomear o Grupo X como parceiro para atuar em Portugal. Deste modo, para os seus serviços serem ainda mais abrangentes, este grupo decide pela compra de outra empresa que lhe permitiria estar presente nas ilhas da Madeira e Açores, ao mesmo tempo que inaugura uma filial na Covilhã passando assim a deter a exclusiva representatividade nos centros económicos do território nacional.

2003 - Depois de, no virar do século, o plano estratégico para o futuro do grupo ter versado para a consolidação num grupo de logística integrada passando as diversas empresas a serem centros de exploração autónoma com uma gestão concentrada, e depois de mais duas parcerias importantes e consequente chegada de novos clientes, adquire novas instalações próximas de Lisboa, nomeadamente dois pólos, um com 15000 metros e outro de 9000 metros ao mesmo tempo que renova o contrato com o operador americano até ao ano de 2010.

2004 - Devido à crescente importância dada aos certificados de qualidade, o grupo inicia a certificação dos Sistemas de Gestão da Qualidade ISO 9001:2000, distanciando-se assim das suas concorrentes diretas sendo uma das empresas deste Grupo X a primeira a obter esta certificação.

2005 - Nas comemorações do 25º aniversário esta empresa já conta com 700 colaboradores sendo ampliado o pólo logístico da Maia com a construção de um segundo terminal com cerca de 5000 metros. Na continuidade da certificação das empresas do Grupo X recebe a certificação ISO 9002:2000.

2006 - Início da Internacionalização para Angola e Espanha e como os novos negócios levam ao crescimento das mercadorias transaccionadas são criados dois novos centros logísticos no território nacional, um em Aveiro com cerca de 2000 metros, e outro no Prior Velho com 6000 metros.

2009 - O grupo X, ao constatar que a distribuição farmacêutica em Portugal é enferma de algumas deficiências, vê aqui uma nova oportunidade de negócio para dar assim resposta às necessidades nacionais e cria deste modo uma empresa especializada no setor.

2011- A expansão para os países lusófonos continua e o Grupo X inicia o seu negócio em Moçambique oferecendo serviços aduaneiros, transporte terrestre nacional e internacional, e também transporte aéreo e marítimo internacional nesse país.

2012- Com a aposta cada vez mais forte nos mercados africanos é firmado um acordo de parceria entre o Grupo X e um grupo angolano para a exploração de um centro de operações logísticas em Luanda (COL), no pólo industrial de Viana, onde são investidos cerca de dez milhões de euros nesta unidade dotando-a de uma área total de 12000 metros e com a capacidade de armazenar 12000 paletes e realizar 2500 expedições por dia. Neste mesmo ano o Grupo X chega ao Brasil com o objectivo de possuir no futuro uma intervenção ativa neste mercado com serviços logísticos e aduaneiros, transporte terrestre nacional e internacional, transporte aéreo e marítimo internacional.

2013 - Com o objetivo de conseguir facturar metade do seu volume anual fora de Portugal dentro de cinco anos, o processo de internacionalização deste grupo passa pela entrada na África do Sul porque, para além do potencial económico, mantém relações comerciais com Moçambique e Angola. Ao mesmo tempo investe no território nacional sobretudo na especialização da logística em áreas específicas como a farmacêutica, moda e *e-commerce*.

Porque muitas empresas estrangeiras produzem em Portugal, o Grupo X tem vindo a especializar-se para esta tendência tendo mesmo criado uma equipa para trabalhar as áreas comercial e operacional e ao mesmo tempo, tendo como objectivo entrar no B2C onde os potenciais clientes são empresas que ainda não estão no mercado *online* ou estão mas de forma ainda pouco eficiente, permitindo dar-lhes deste modo uma forma mais profissional na oportunidade de entrar no *e-commerce* sem terem que fazer elas próprias todo o investimento por preferirem o *outsourcing*. Além da entrega propriamente dita é-lhes oferecido um *full outsourcing* de *e-commerce* que inclui desde a plataforma tecnológica, o *marketing online*, serviço de clientes (em várias línguas), operação logística e transporte.

Atualmente o Grupo X agrega uma completa organização de empresas que conta com a experiência e especialização nas actividades de logística, transporte, armazenagem, distribuição física, *courier* expresso, formalidades aduaneiras, ligação aérea e marítima para o território nacional e internacional, feiras e exposições, sistemas de informação, obras de arte, *Supply Chain*, mantendo ao mesmo tempo a parceria norte-americana viabilizando deste modo a prestação de um serviço integrado de gestão logística.

13 - Definição das variáveis e formulação das hipóteses

Definindo a orientação e objetivos do estudo

13.1 - Variáveis

Morfologicamente, a expressão variável significa aquilo que é modificável, aquilo que poderá assumir diversas funções na relação direta daquilo que se pretende alcançar. De acordo com Polit e Hungler (1995, p. 26), «variável é toda a qualidade de uma pessoa, grupo ou situação que varia ou assume um valor diferente». Atendendo a este pressuposto, e tendo em conta os objetivos pretendidos para este estudo, as mais utilizadas são a dependente e a independente onde, segundo Polit e Hungler (1995, p. 26) «a variável dependente é aquela que o pesquisador tem interesse em compreender, explicar ou prever, isto é, a consequência ou efeito prováveis da variável independente que comporta as

presumíveis ou causas influências sobre a dependente». Como variável independente temos a formação em CS, e como dependente a própria IE e as suas cinco competências definidas por Daniel Goleman que são: Autoconsciência, Autocontrolo, Automotivação, Empatia e Gestão de Relacionamentos.

13.2 - Hipóteses

De acordo com Fortin (1999, p. 102) «[…] a formulação de uma hipótese implica a verificação de uma teoria ou, mais precisamente, das suas proposições».

Tendo em conta esta afirmação poderemos concluir que as hipóteses são consideradas como afirmações sobre as relações entre as variáveis e como guias de orientação quanto à forma como a sugestão inicial da investigação poderá ser testada subsequentemente (Bell, 2004), e que «estando correctas ou erradas, de acordo ou contrárias ao senso comum, conduzem sempre a verificações empíricas» (Marconi e Lakatos, 2007).

No relacionado com o método, o hipotético indutivo deve a sua origem e atual existência ao inglês Francis Bacon (1561-1626) que nos anos quinhentos do passado milénio propôs este método experimental como a forma mais assertiva para o desenvolvimento do conhecimento científico, possuindo a vantagem perante outros como o de obedecer a determinadas regras onde estão incluídas observações precisas, relação entre eventos e respectiva explicação e autocrítica. Este tipo de conhecimento surge no momento em que é colocada uma pergunta (hipótese) relacionada com um determinado fenómeno, que por sua vez implica outras perguntas ou hipóteses associadas a esse mesmo fenómeno. Durante este processo o investigador deve tentar que essas mesmas perguntas se adeqúem a uma futura operacionalização.

A indução pode ser considerada uma forma de se poder sustentar algo acerca de todos mediante a observação de alguns na tentativa de generalizar uma determinada proposição ou afirmação, e como afirma Levi, I. (1995), a indução é o procedimento para se alcançar uma conclusão quanto ao estatuto de uma resposta potencial com base nos dados submetidos ao teste.

Deste modo, e depois de formação académica na área da Psicologia e consequentemente na das CS, foi-nos deveras intrigante observar que, ao contrário do esperado, outros colegas de carteira, oriundos do campo da Gestão, não estariam tão atentos no que à IE diz respeito. Consequentemente, surgiu uma primeira pergunta que compõe a primeira hipótese deste estudo, e por indução, foram sendo colocadas as

restantes que correspondem às competências sugeridas pelo investigador Daniel Goleman. Deste modo, as hipóteses em teste nesta investigação são as seguintes:

H1- As pessoas com formação em CS têm mais propensão para a IE do que as pessoas com formação noutras áreas.

H1 a - As pessoas com formação em CS têm mais propensão para a Autoconsciência do que as pessoas com formação noutras áreas.

H1 b - As pessoas com formação em CS têm mais propensão para o Autocontrolo do que as pessoas com formação noutras áreas.

H1 c - As pessoas com formação em CS têm mais propensão para a Automotivação do que as pessoas com formação noutras áreas.

H1 d - As pessoas com formação em CS têm mais propensão para a Empatia do que as pessoas com formação noutras áreas.

H1 e - As pessoas com formação em CS têm mais propensão para a Gestão de Relacionamentos do que as pessoas com formação noutras áreas.

14 - Instrumentos, procedimentos e recolha de dados

14.1 - Escolha das técnicas de investigação

Descrevendo o método de recolha de dados tendo em conta a sua validade e fiabilidade

14.1.1 - Procedimento de colheita de dados

Um inquérito por questionário, de acordo com Quivy e Campenhoudt, (2003, p. 188), consiste na «colocação a um determinado conjunto de inquiridos […], geralmente representativos de uma população, uma série de perguntas relativas a aspetos sociais, profissionais, de opiniões ou conceções».

Este inquérito foi aplicado através de uma escala de Likert, que de acordo com Chisnall (1973, pp. 174-176) «é mais popular que as escalas de Thurstone, pois é mais confiável e simples de construir permitindo que se obtenha informações sobre o nível dos sentimentos dos inquiridos dando-lhes mais liberdade, não necessitando de se restringir ao simples concordo/ discordo usado pela escala de Thurstone». Com esta escala é dada aos inquiridos a possibilidade de transmitirem a regularidade temporal de vivência de determinadas situações de carácter emocional e também da frequência com que sentem as CE e as colocam em prática.

O instrumento adotado para esta pesquisa foi a *Escala Veiga de CE* (EVCE) (Veiga-Branco, 2011), constituído por duas etapas em que da primeira fazem parte 7

questões para enquadramento sociodemográfico dos inquiridos e da segunda a EVCE propriamente dita com 86 questões divididas por 5 subgrupos correspondentes a cada uma das capacidades de IE propostas por Goleman (1995):

- Propensão para a Autoconsciência – 20 itens
- Propensão para a Gestão das emoções – 19 itens
- Propensão para a Automotivação – 21 itens
- Propensão para a Ampatia – 12 itens
- Propensão para a Gestão de Relacionamentos de Grupo – 14 itens

Cada um destes itens foram respondidos sob a forma de uma escala de *Likert*, tendo em conta situações hipotéticas onde os respondentes se identificam, e em que a cada circunstância corresponderá uma variação temporal em função da frequência da nomeada ocorrência desde o *nunca* e o *sempre* sendo que ao 1 corresponde o nunca, ao 2 o raramente, ao 3 o pouco frequente, ao 4 o normalmente, ao 5 o frequente, ao 6 o muito frequente e ao 7 o sempre.

Depois de solicitada, de acordo com o anexo III, a autorização da utilização da Escala Veiga por parte da sua autora mesmo tendo em conta a adaptação no âmbito sociodemográfico, essa mesma permissão foi concedida tendo ao mesmo tempo a amabilidade de nos facultar um seu questionário, conforme o anexo IV, onde estão incluídos os itens que deveriam ser invertidos e que constam do seguinte quadro:

Quadro 6 - Itens invertidos da Escala Veiga Branco das capacidades da Inteligência Emocional

	Sub-Escala	Itens Invertidos
Escala das capacidades da IE	I	1: b), c), f) 2: a), b), c), d) 3: a), e), g)
	II	2: a), b) 3: a), e) 4: a), c)
	III	1: c), d), e), f) 2: c), d), f) 3: a), c), d), e)
	IV	3: b)

14.1.2 - Adaptação da primeira parte do instrumento de recolha de dados

A primeira parte deste estudo sofreu uma leve adaptação de acordo com indicações da orientadora deste Mestrado para que desse modo conseguíssemos uma melhor caracterização do objeto de estudo tendo em conta a pergunta de partida, e ao mesmo tempo na relação da propensão para a IE em função da formação em CS. Nesta modoficação passariam a constar as seguintes questões:

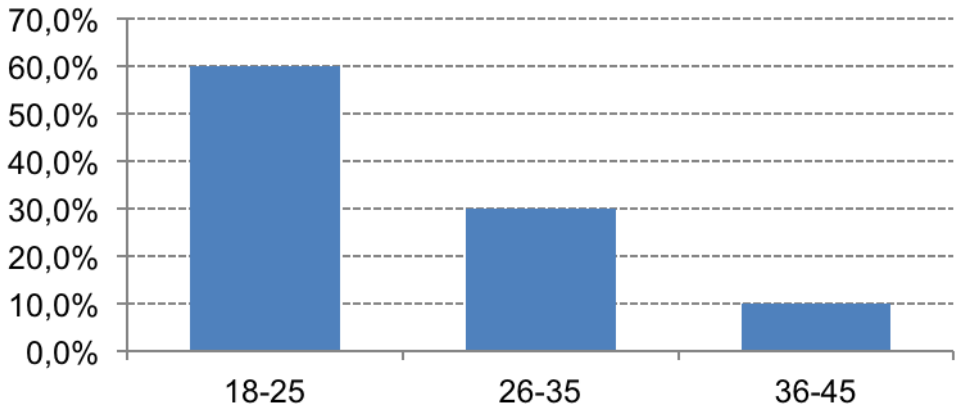
- Idade
- Estado civil
- Habilitações literárias
- Formação em ciências sociais (sim ou não)
- Conhecimentos sobre IE (sim ou não)
- Função na empresa X
- Tempo de serviço (meses, anos)

15 - Caracterização da amostra

15.1 - Idade dos constituintes da amostra

Nesta investigação conseguimos a colaboração de um total de 10 sujeitos onde a maioria se encontrava no escalão etário de 18-25 anos (60,0%; n=6), e os inquiridos com mais idade representavam 10,0% do total das respostas como o exemplificado no seguinte gráfico:

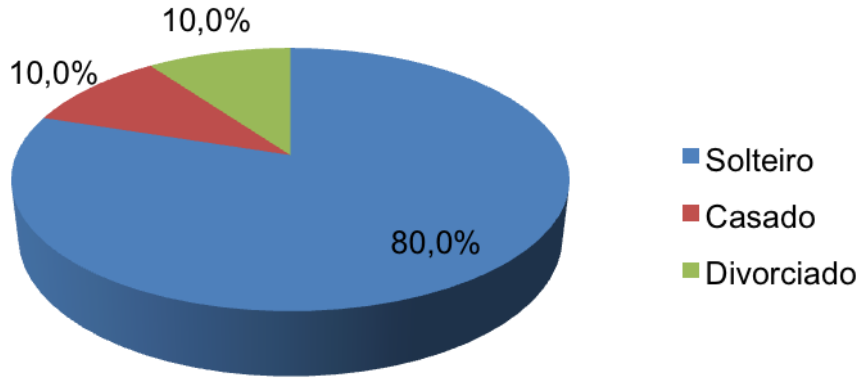
Gráfico 1 - Escalões etários



15.2 - Estado civil

Em relação ao estado civil da amostra, a maioria dos inquiridos situava-se na situação de solteira correspondendo a um total de 80,0% em relação à totalidade:

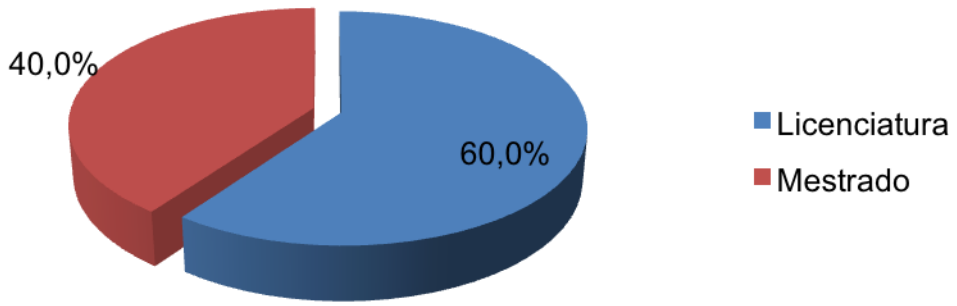
Gráfico 2 - Estado civil



15.3 Habilitações literárias

Nas habilitações literárias 60,0% da amostra possuía licenciatura e os restantes 40,0% dispunham de mestrado como explanado no seguinte gráfico:

Gráfico 3 - Habilitações literárias



15.4 - Formação em Ciências Sociais

Em relação à formação dos inquiridos em CS 50,0% responderam afirmativamente, correspondendo por isso a metade da amostra, como nos demonstra a seguinte tabela:

Tabela 1 - Possui formação em Ciências Sociais?

	Frequência	Percentagem
Sim	5	50,0
Não	5	50,0
Total	10	100,0

15.5 - Conhecimentos sobre Inteligência Emocional

Em relação à pergunta relacionada com os conhecimentos sobre IE, 40,0% responderam afirmativamente de acordo com a seguinte tabela:

Tabela 2 - Possui conhecimentos sobre Inteligência Emocional?

	Frequência	Percentagem
Sim	4	40,0
Não	6	60,0
Total	10	100,0

15.6 - Função na empresa

A maioria dos inquiridos desempenhava a função de comercial correspondendo a metade da amostra deste estudo, sendo a restante parte dividida equitativamente pelas funções de operacional e técnicos superiores correspondendo a cada classe 20,0% da amostra:

Tabela 3 - Função

	Frequência	Percentagem
Comercial	5	50,0
Diretor/a	1	10,0
Operacional	2	20,0
Técnico/a superior	2	20,0
Total	10	100,0

15.7 - Tempo de serviço

Em termos médios os sujeitos trabalhavam na empresa há 3,2 anos (Dp = 3,6 anos), sendo que a pessoa que aí exercia funções há menos tempo tinha 5 meses de exercício, e a com mais antiguidade já pertencia a essa organização há 10 anos:

Tabela 4 - Tempo de empresa

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Tempo (anos)	10	1	10	3,20	3,615

16 - Segunda parte do instrumento de recolha de dados

A segunda parte é constituída pela EVCE propriamente dita com as respetivas questões a que compreendem as 5 competências da IE de Daniel Goleman. As 3 primeiras dizem respeito às emocionais, (Autoconsciência, Autocontrolo e Automotivação), que determinam o modo como nos autogerimos; e as outras duas, nomeadamente a Empatia e a Gestão de Relacionamentos, as denominadas competências sociais, descrevem o modo como lidamos com as relações (Goleman, 1999, citado por Viega- Branco, 2005), que são:

- Autoconsciência - ao reconhecer os nossos sentimentos e emoções, perceber como elas afectam o nosso desempenho e o modo como podem ser usadas como guia no processo de tomada de decisão (Goleman, 1999, citado por Veiga-Branco, 2005);
- Gestão de Emoções - entendendo-se como um conjunto de estratégias pessoais que anulam ou diminuem sentimentos e emoções negativas (Veiga-Branco, 2007), ou seja a estilos de *coping* (Veiga-Branco, 2005). Emerge da Autoconsciência e implica a gestão dos próprios estados internos, impulsos e recursos (Goleman, 1999, citado por Veiga-Branco, 2005);
- Automotivação - que implica a capacidade de utilizarmos a energia das emoções de modo a atingir objectivos, melhorando a capacidade de atenção e concentração de modo a entrar em estado de fluxo (Goleman, 1999, citado por Veiga-Branco, 2005);
- Empatia - porque prende-se com a capacidade de percepcionar os sentimentos dos outros (Veiga-Branco, 2007). Segundo Goleman (1995, citado por Veiga-Branco,

2007) a Empatia implica termos consciência dos sentimentos, necessidades e preocupações dos outros e só é possível devido à Autoconsciência e gestão de emoções;

- Gestão de emoções em grupo - que significa criar e cultivar relações, reconhecer conflitos e solucioná-los (Goleman, 1999, citado por Veiga-Branco, 2005).

Como conclusão podemos dizer que cada capacidade testada tenta medir fenómenos diferentes na medida em que pertencem a níveis diferentes, mas porque integram no seu conjunto a IE, podem manifestar atitudes ou comportamentos semelhantes.

CAPÍTULO II

17 - Fase empírica

De acordo com Hill e Hill (2002), a investigação empírica é entendida como a realização de observações para compreender melhor o fenómeno a estudar sendo um método frequentemente utilizado pelas ciências naturais e pelas CS.

Nesta fase é executado o plano que foi definido na metodologia onde é feita a recolha, organização, tratamento e interpretação dos dados, e posterior comunicação dos eventuais resultados com consequentes recomendações.

17.1 - Recolha de dados

Em função dos instrumentos pré-definidos

A recolha de dados decorreu na empresa X a uma amostra seleccionada de forma transversal, entre os meses de Abril e Julho do ano de 2014. Primeiramente cada inquirido assinou uma declaração de consentimento informado como garantia da fidelidade no tratamento dos dados recolhidos, no sigilo no que diz respeito à identificação da pessoa que respondeu ao inquérito e também às conclusões daí extraídas.

17.2 - Apresentação e tratamento de dados

De acordo com o plano estabelecido, verificação de relações entre as variáveis descrevendo os fenómenos

Um resultado só será suficientemente válido na direta condição de um exame sistemático dos seus elementos. Como explicam Marconi e Lakatos (2005, p. 169), uma vez manipulados os dados e obtidos os resultados, o passo seguinte é a análise e interpretação dos mesmos, constituindo-se ambas no núcleo central da pesquisa, «embora

sendo distintas onde a primeira passa pela tentativa de encontrar relações entre o fenómeno em causa e outros factores, ao passo que a interpretação verifica as relações entre as variáveis […], com o objetivo de ampliar os conhecimentos sobre o tema». E continuam dizendo que a interpretação dos resultados corresponde à parte mais importante de qualquer processo de investigação, pois são aqui que são transcritos os resultados, agora sob a forma de evidências e com o objectivo de confirmação ou refutação das hipóteses, assinalando as discrepâncias existentes entre os factos obtidos e os previstos (Marconi e Lakatos, 2005).

Assim, a análise dos dados desta investigação será quantitativa tendo em vista a precisão onde está implícita a preocupação pela objetividade na medição e quantificação dos resultados, e através de um tratamento estatístico com recurso a plataformas informáticas específicas no tratamento deste tipo de informação.

17.3 - Análise estatística

No campo da estatística propriamente dita este projeto envolveu medidas de estatística descritiva compreendendo frequências absolutas e relativas, médias e respectivos desvios-padrão e estatística inferencial onde o nível de significância para aceitar ou rejeitar a hipótese nula foi fixado em $(\alpha) \leq 0,05$. De qualquer modo foram comentadas também as diferenças significativas para $(\alpha) \leq 0,10$.

Para testar as respostas da primeira e quarta parte do questionário da EVCE, adaptada e validada à população utilizou-se o *teste t de Student* para amostras independentes pois estamos sempre a comparar dois grupos e as variáveis dependentes são de tipo quantitativo. Os pressupostos destes testes, nomeadamente o pressuposto de normalidade de distribuição e o pressuposto de homogeneidade de variâncias foram analisados com os testes de *Kolmogorov-Smirnov* e teste de *Levene*. Nos casos em que estes pressupostos não se encontravam satisfeitos foram substituídos pelos testes não-paramétricos alternativos, designadamente o teste de *Mann-Whitney*. Nestes casos, para facilidade de interpretação apresentou-se nas estatísticas descritivas os valores das médias e não os valores das ordens médias.

A análise estatística foi efectuada com o SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences*, versão 22.0 para *Windows*.

17.4 - Consistência interna: BSI

O termo consistência traduz algo que se afigura coerente sendo por isso que não poderíamos validar esta investigação e respectivos resultados sem antes provarmos a respectiva fiabilidade.

A consistência interna:BSI de um estudo traduz a validação da confiabilidade da medição dos itens constantes desse mesmo estudo tendo por base a correlação média entre, por exemplo, as respostas dadas pelos respondentes. Esta forma de medida permite ao investigador confirmar até que ponto vai o grau de correlação entre os itens e a sua propensão para a correlação. Por exemplo, se uma resposta é afirmativa em relação ao gosto por mel natural e noutra se discorda da afirmação "não gosto de coisas doces", isto traduz uma boa consistência desse teste.

O coeficiente *alfa de Cronbach* é uma forma de medida que permite comparar a correlação entre os itens e que varia entre zero e um, onde se entende com fiabilidade aceitável a variação entre 0.6 e 0.7, acima de 0.8 a fiabilidade é considerada de boa, e a alta fiabilidade, acima de 0.95, geralmente não é bem aceite porque poderá traduzir redundância entre os itens.

Ao desenhar-se um instrumento fiável, o objetivo é que resultados em itens semelhantes sejam relacionados (consistência interna), e que cada um contribua com informação inédita.

A consistência interna das dimensões de CE da Escala Veiga foi avaliada recorrendo ao coeficiente de consistência interna *Alfa Cronbach*. Esta consistência interna oscilou entre um mínimo de (,709 - razoável) na segunda dimensão, o Autocontrolo, e a um máximo de, (,898 - bom) na dimensão seguinte, a Automotivação. A categorização dos valores de *Alfa* respeita o publicado em Hill e Hill (2005).

Tabela 5 - Consistência interna: BSI

	Alfa de Cronbach	Nº de itens
Autoconsciência	,833	20
Autocontrolo	,709	19
Automotivação	,898	21
Empatia	,869	12
Gestão	,843	14

Concluindo, e como salvaguarda para o próximo capítulo, nomeadamente na sua importância neste estudo de caso, podemos acentuar a fiabilidade do objeto em estudo na medida em que, de acordo com este tipo de medida de correlação, só um item ficou a "um degrau" da caracterização de "bom".

CAPÍTULO III

18 - Análise dos resultados

Hipótese H1- As pessoas com formação em CS têm mais propensão para a IE do que as pessoas com formação noutras áreas.

Tendo em conta a formação em CS e a sua influência nos valores obtidos em relação à IE, a realidade mostrou diferenças estatisticamente significativas conforme a seguinte tabela:

Tabela 6 - Formação em Ciências Sociais e propensão para a Inteligência Emocional

	Sim		Não		
	Média	DP	Média	DP	Sig.
Autoconsciência	5,58	,65	4,86	,57	,045*
Autocontrolo	5,18	,49	4,70	,55	,183
Automotivação	5,62	,63	4,88	,90	,170
Empatia	4,98	1,05	5,18	,90	,755
Gestão de relacionamentos	4,86	,61	4,90	,87	,463

* $p \leq 0,05$

Os sujeitos com formação em CS, na primeira dimensão relacionada com a Autoconsciência, Z = 2,009, p =,045, conseguem valores significativamente mais elevados com uma média de 5,58 em comparação com os formados noutras áreas onde somente atingem os 4,86.

Estes resultados sugerem o defendido por Goleman (1995) nos seus estudos quando afirma que «a IE se traduz na capacidade de auto perceção, na competência pessoal em conhecer as emoções e na capacidade de ter consciência da sua consciência» (Goleman, 1995, p.59).

Esta opinião é corroborada por Mathews *et al.* (2002) quando defendem que a vida pessoal e profissional do sujeito assenta sobretudo na sua capacidade de compreender as suas emoções e ao mesmo tempo as dos outros e desse modo aumentar a sua qualidade de vida, em suma, a sua autoestima.

No que diz respeito à Empatia e Gestão de Relacionamentos, embora sem resultados suficientemente expressivos, este estudo concluiu por médias inferiores de 4.98 para 5.18, e de 4.86 para 4.90, respectivamente em pessoas com formação em CS e sem essa formação, mas que, pelas características inerentes a este estudo, julgamos que um estudo mais abrangente seria fundamental para a obtenção de conclusões melhor fundamentadas.

19 - Outros resultados

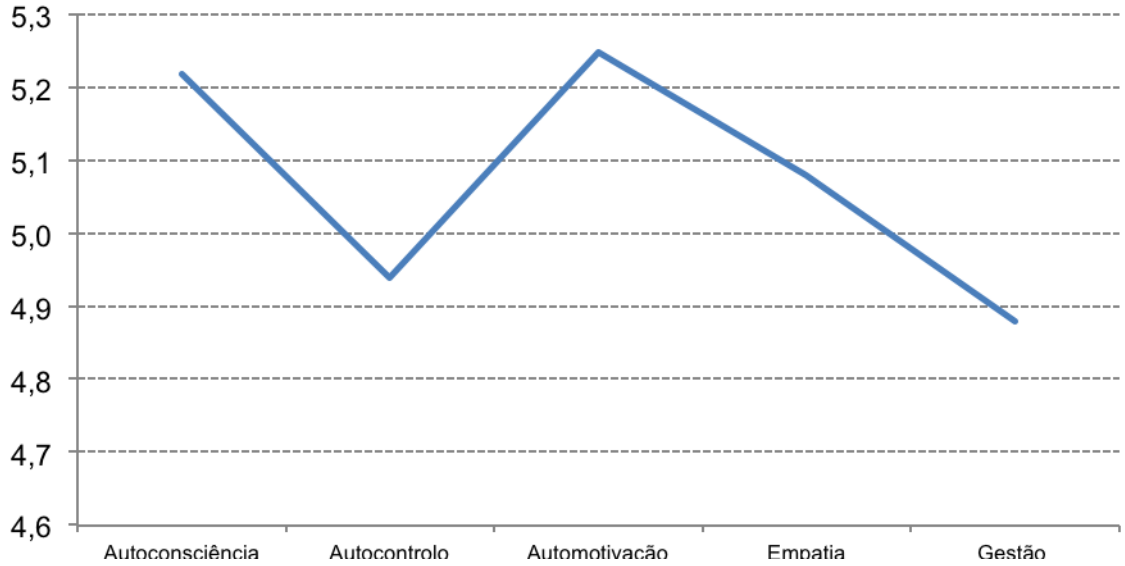
19.1 - O sujeito e a sua propensão para a Inteligência Emocional

As estatísticas descritivas dos valores obtidos pelos sujeitos nas dimensões da IE apresentaram valores mais elevados em Autoconsciência (5,22), e mais baixos em Gestão de Relacionamentos (4,88), conforme a seguinte tabela e consequente gráfico:

Tabela 7 - Estatísticas descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Autoconsciência	10	3,9	6,7	5,22	0,68
Autocontrolo	10	4,2	5,8	4,94	0,55
Automotivação	10	3,4	6,4	5,25	0,82
Empatia	10	3,5	6,2	5,08	0,92
Gestão de relacionamentos	10	3,4	5,9	4,88	0,70

Gráfico 4 – Inteligência Emocional



Estes resultados vêm ao encontro dos descritos na tabela 6 (formação em CS e propensão para a IE) quando são relacionadas a formação do sujeito em CS e a sua propensão para a IE e também com estudos realizados por Bueno e Primi (2003, p.279) quando defendem que «essas pessoas são as que melhores aptidões possuem na expressão e controlo das suas emoções», e também nas emoções dos outros usando a inteligência como ferramenta na agilização do pensamento (Cunha *et al.*, 2004). Esta Autoconsciência também é constatada nos estudos efectuados por Mayer; Salovey e Caruso (2000, p. 267), quando a associam à «capacidade de perceber, assimilar, avaliar e gerir as emoções».

No que concerne à dimensão da Gestão de Relacionamentos, os resultados desta parte do estudo não estão em aparente conformidade com os resultados apresentados na tabela 8 (Idade e IE) quando confrontamos a idade dos inquiridos e respectiva propensão para a IE onde é aos mais novos que cabe maior propensão para a Empatia e a Gestão de Relacionamentos. Estes dados sugerem que aos mais velhos a quinta dimensão é a mais desfavorável a nível estatístico, mas como frisamos aquando da relação entre a formação em CS e sua propensão para a IE, concluímos pela necessidade de um estudo mais abrangente tendo como objectivo conclusões mais pertinentes.

19.2 - A idade e propensão para a Inteligência Emocional

Tendo em conta a idade dos inquiridos na questão da sua influência nos valores obtidos na propensão para a IE, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas:

Tabela 8 - Idade e Inteligência Emocional

	Até 25		> 25 anos		
	Média	DP	Média	DP	Sig.
Autoconsciência	5,25	,89	5,17	,28	,877
Autocontrolo	4,87	,50	5,05	,67	,636
Automotivação	5,20	,95	5,32	,72	,591
Empatia	5,48	,81	4,47	,81	,092*
Gestão de relacionamentos	5,23	,50	4,35	,68	,044**

* $p \leq 0{,}10$ ** $p \leq 0{,}05$

Entre todas as dimensões abordadas neste estudo foi na Empatia e na Gestão de Relacionamentos que os resultados foram mais significativos porque, tendo em conta a quarta dimensão, a Empatia, t (8) = 1,916, p =, 092, os sujeitos mais novos apresentaram valores mais elevados correspondendo à média de 5,48 em comparação com 4,47 para os mais velhos, e na Gestão de Relacionamentos, t (8) = 2,381, p =,044, os respondentes mais jovens obtiveram uma cotação significativamente mais elevada com (5,23 comparando com a média de 4,35 dos restantes).

Os resultados constantes desta tabela em conjunto com os da tabela anterior sugerem a influência do novo paradigma relacionado com o modelo de ensino actual onde se aborda com ênfase o controlo das emoções para que os alunos consigam lidar melhor com as suas frustrações e possuam melhores capacidades no trabalho em grupo (Goleman, 2000); e ao mesmo tempo se adaptem mais facilmente à mudança, como por exemplo a passagem entre os níveis de ensino (Qualter; Whiteley; Hutchinson e Pope 2007); e que esta evolução exibe crescimento com a idade (Mayer *et al*., 2001, p.234); ocorrendo através da interação com o meio e sobretudo educadores (Mayer e Salovey 1997).

Estas aptidões sugerem a competência no reconhecimento do que o sujeito sente e no que sentem os outros (Martins; Ramalho e Morin, 2010); no controlo das relações

sociais (Mayer e Salovey, 1990); na capacidade de se relacionar com os outros (Goleman, 2012); «na captação dos sinais que os outros emitem, tendo por isso melhores condições para a eficiência interpessoal» (Goleman, 1995, p. 56)

19.3 - Habilitações académicas e propensão para a Inteligência Emocional

Na questão relacionada com as habilitações académicas e a sua hipotética influência na propensão para a IE, os resultados mostraram a não existência de diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos possuidores de licenciatura ou mestrado conforme a seguinte tabela:

Tabela 9 – Habilitações e Inteligência Emocional

	Licenciatura			Mestrado		
	Média	DP		Média	DP	Sig.
Autoconsciência	4,95	,55		5,63	,74	,136
Autocontrolo	4,73	,50		5,25	,53	,157
Automotivação	4,92	,81		5,75	,65	,124
Empatia	5,32	,87		4,73	1,02	,353
Gestão de relacionamentos	4,90	,78		4,85	,70	,521

Atendendo às características da amostra constituinte deste estudo, nomeadamente na quantidade de inquéritos válidos, foi-nos facilitado o acesso a todas essas respostas, e após cuidada análise sequencial, constatamos que todos os inquiridos com o grau de Mestrado possuem formação em IE enquanto os restantes, os possuidores de licenciatura, só um admitiu possuir formação neste tipo de inteligência. Tendo em conta, ao mesmo tempo, que a idade da maioria dos inquiridos compreende a faixa etária dos 18 aos 25 anos, as conclusões, e tendo em conta a formação dos inquiridos da amostra, sugerem o defendido anteriormente tendo em conta o novo paradigma de ensino em Portugal mais que a especificidade de determinada formação. De qualquer modo acreditamos que, num estudo mais aprofundado e baseado ao mesmo tempo numa amostra mais representativa do universo estudado, os resultados poderiam ser diferentes e mais conclusivos.

19.4 - Conhecimentos e propensão para Inteligência Emocional

Na questão onde se confrontam os conhecimentos em IE e respectiva propensão, e porque os inquéritos revelaram respostas afirmativas de pessoas com conhecimentos em IE independentemente da sua formação, entendemos importante perceber se este simples entendimento seria suficientemente relevante na propensão para a IE. Os resultados mostraram não existir diferenças estatisticamente significativas entre os que possuem e os que não conhecem o significado de IE como nos mostra a seguinte tabela:

Tabela 10 - Conhecimentos de Inteligência Emocional

	Sim			Não		
	Média	DP		Média	DP	Sig.
Autoconsciência	5,13	,25		5,28	,90	,744
Autocontrolo	4,68	,52		5,12	,54	,235
Automotivação	5,13	,33		5,33	1,07	,721
Empatia	5,45	,90		4,83	,94	,332
Gestão de relacionamentos	4,70	,91		5,00	,61	,544

Estes resultados sugerem que não bastará deter informação numa determinada área sendo talvez mais relevante a formação nesse âmbito, onde além da aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, também serão compreendidos a obtenção de comportamentos e competências, sendo ao mesmo tempo uma resposta emocional do individuo ao ambiente de aprendizagem Flood (2003, citado por Homayouni 2011); na compreensão e lide eficaz, quer com as próprias emoções quer com as dos outros, tomando ao mesmo tempo as decisões mais racionais na interpretação do meio que o envolve Cunha *et al.* (2007); sendo que esta IE se desenvolve ao longo da vida e que quanto maior for essa capacidade, maior será a probabilidade de sucesso (Goleman, 1997).

Concluindo, mais importante que possuir informação sobre algo, neste caso da IE, será ter formação nesse mesmo algo. Assim, mais importante que conhecer a IE, será ser formado nela.

CAPÍTULO IV

20 - Conclusão

20.1 - Discussão dos resultados

Explicando os resultados do estudo em questão respondendo à pergunta de partida

Tabela 11 – Formação em Ciências Sociais e propensão para a Inteligência Emocional

	Sim		Não		
	Média	DP	Média	DP	Sig.
Autoconsciência	5,58	,65	4,86	,57	,045*
Autocontrolo	5,18	,49	4,70	,55	,183
Automotivação	5,62	,63	4,88	,90	,170
Empatia	4,98	1,05	5,18	,90	,755
Gestão de relacionamentos	4,86	,61	4,90	,87	,463

* $p \leq 0,05$

Tendo em conta a tabela supra apresentada e a correspondente pergunta nuclear deste projeto sobre a influência da formação em CS e hipotéticos valores relacionados com a IE, *As pessoas com formação em Ciências Sociais têm mais propensão para a Inteliência Emocional do que as pessoas com formação noutras áreas?* os resultados deste estudo concluem como positiva essa correlação sendo que os valores são significativamente mais elevados no que diz respeito à primeira competência, a Autoconsciência.

Vários estudos sugerem correlação positiva entre IE e Autoconsciência tendo como componentes a autoavaliação e a autoconfiança (Goleman, 1999); entre a IE e o Autocontrolo através da honestidade, flexibilidade e adaptabilidade (Goleman, 1999); entre IE e a Automotivação com optimismo e espírito de entrega (Goleman, 1999); entre a IE e a Empatia através da auto perceção e Autoconhecimento (Goleman, 1999); e entre IE e aptidões sociais em função da eficácia na comunicação, persuasão e estimulação (Goleman, 1999).

A particularidade deste estudo reside no facto de a maioria dos inquiridos corresponderem à faixa etária mais baixa, a que vai dos 18 aos 25 anos, serem oriundos das

áreas das CS e ao mesmo tempo assumirem não possuir formação em IE nem conhecerem o seu significado.

Atendendo a isto, estas condicionantes sugerem aos investigadores deste estudo que a propensão para este tipo de inteligência poderá estar relacionada com a predisposição das pessoas em função de áreas que têm por fundamento as relações humanas e que foram a base da sua formação académica nomeadamente as relacionadas com a Psicologia e a Sociologia, e isto partido do princípio que os alunos percorrem uma carreira académica em função da sua predisposição para uma determinada área ou actividades futuras.

Quanto à sua idade e tendo em conta o novo paradigma relacionado com o ensino em Portugal, as conclusões sugerem correlação significativa entre IE e desempenho académico (Poper; Roper e Qualter, 2012); com um ensino entendido como um fenómeno social onde as variáveis pessoais e interpessoais vão além das qualificações cognitivas envolvendo toda a comunidade (Correia; Gonçalves e Pile 2003); onde o sujeito é convidado à aquisição e desenvolvimento de comportamentos e competências (Homayouni, 2011); onde a base desta preparação da pessoa enquanto pessoa está assente na "educação" das suas emoções que se transformará na ferramenta certa num hipotético futuro obstáculo (Goleman, 2000). E será por tudo o exposto até este momento que já existam diversas instituições que tentam ir ao encontro das expectativas dos pais ao proporem para os seus filhos um ensino diferenciado baseado na IE (Roberts; Mendonza e Nascimento (2002); visto que as relações humanas tendem a ver cada vez mais, tanto a pessoa como a organização e tendo em conta a respetiva importância, sob uma perspetiva absolutamente transversal (Goleman, 1999).

Concluindo, não bastará conhecer ou possuir informação sobre algo, mas muito mais importante será deter formação sobre esse mesmo algo e ainda mais quando determinadas particularidades hereditárias terão o papel de base e/ou condicionante**.** E será exactamente nesta questão, porque nem todos nascemos com determinadas aptidões transmitidas geneticamente pelos nossos ascendentes, que Chaves, M. (2010), alerta, como conclusão do seu estudo, lançando a questão *Porque é que uma unidade curricular intitulada IE não faz parte do tronco comum de um Mestrado em Gestão […] e porque não tem ela um peso mais representativo em termos de créditos curriculares na obtenção do grau de mestre?*

Assim, tendo em conta todas as hipóteses constantes deste estudo e respetivos resultados, podemos concluir e resumir conformec o seguinte quadro:

Quadro 7 – Resumo dos resultados obtidos em função das Hipóteses de Investigação

Hipóteses	Resultados
H1 a - Correlação positiva estatisticamente significativa entre a formação em CS e propensão para a Autoconsciência?	Confirmada
H1 b - Correlação positiva estatisticamente significativa entre a formação em CS e propensão para o Autocontrolo?	Confirmada
H1 c - Correlação positiva estatisticamente significativa entre a formação em CS e propensão para a Automotivação?	Confirmada
H1 d - Correlação positiva estatisticamente significativa entre a formação em CS e propensão para a Empatia?	Infirmada*
H1 e - Correlação positiva estatisticamente significativa entre a formação em CS e propensão para a Gestão de relacionamentos?	Infirmada*

Conforme a síntese apresentada neste quadro, a formação em CS confirma-se como estatisticamente positiva para a IE do sujeito em todas as suas dimensões, que embora não sendo totalmente favorável no que diz respeito às quarta e quinta, não conseguem, mesmo assim, peso estatístico significativo para as conclusões deste estudo.

20.2 - Conclusões finais

Tendo em consideração as especificidades inerentes a esta investigação nomeadamente no que respeita à dimensão e condicionantes da amostra, poderemos concluir que:

- 80% dos sujeitos inquiridos são solteiros;
- A maioria situa-se entre os 18-25 anos;
- A respetiva formação compreende dois tipos, licenciatura e mestrado;
- 50% dos inquiridos possui formação em CS;
- Metade dos sujeitos exerce a formação de comercial cabendo aos restantes outras categorias;
- 40% dos sujeitos afirma não possuir conhecimentos sobre IE.

Depois de apresentadas estas nuances e sem perder de vista os verdadeiros objectivos deste estudo, podemos observar que, e de acordo com a tabela 10 (Conhecimentos de IE), o facto do sujeito conhecer ou desconhecer o significado de IE é

uma variável que não influi de forma a obter diferencial significativo. Deste modo, estes resultados sugerem que ter noção do significado de IE não bastará para que a pessoa a entenda como uma possível ferramenta que poderá utilizar no seu dia a dia. Então, se não é pelos conhecimentos sobre algo, neste caso da IE, que o sujeito apresenta maiores aptidões, será pelas características dos conteúdos programáticos inerentes às CS, e/ou porventura pela predisposição do sujeito visto que optou pelos estudos relacionados a questões sociais? Na realidade, esta é uma questão que está para além do âmbito deste estudo.

Como frisa contundentemente Goleman (1995), as nossas emoções embaraçam ou favorecem a nossa capacidade de pensar e planear, de resolver problemas, definindo a nossa capacidade para utilizar as nossas aptidões mentais inatas. E será então neste sentido que a IE se revela uma aptidão mestra, uma capacidade que afecta profundamente todas as outras faculdades, quer facilitando-as, quer interferindo com elas. Em relação ao mundo organizacional, Pina *et al.* (2007), afirmam que durante décadas foi dito aos gestores e aos trabalhadores para deixarem os seus sentimentos à porta. E continuam afirmando que isto é um erro, as organizações que desejam que os seus colaboradores contribuam com as mentes e os corações têm que aceitar que as emoções são essenciais ao novo estilo de gestão.

20.3 - Limitações do estudo e sugestões para futuras investigações

As conclusões deste estudo não podem ser generalizáveis na medida em que a partir de determinada altura ficou consideravelmente limitado quer no universo pretendido, quer na amostra consequente. Se por um lado o universo almejado abarcaria de forma transversal todas as funções, idades, estados e formação das pessoas do grupo investigado, algo que estava devidamente formalizado desde os primeiros contactos com a respetiva empresa, por outro a amostra conseguida acabou por ser redundantemente limitada tendo em conta essa predefinição. Será importante salientar que esse universo compreenderia um total de duas centenas de participantes com uma amostra a rondar os 15% dessa população, algo que se concluiu como limitado a uns meros 5%.

Na realidade, ficamos com a impressão que fazer um convite deste tipo, com um tema que poderá parecer à primeira vista como que invasivo da intimidade das pessoas, como será o caso da IE, e apesar de todas as garantias deontológicas, éticas e morais asseguradas, mesmo assim restou como que uma sensação de receio por parte dos sujeitos na expectativa, embora irreal, de estarem sob um diagnóstico avaliativo à sua formação, capacidades e aptidões.

Como sugestão para futuras investigações talvez fosse importante perceber se esta propensão para a IE se deve a condicionantes inatas, e por isso de certa forma condicionantes na sua opção académica pela vertente sociológica, ou se será devido aos temas e questões abordadas durante esse *curriculum* académico que essa propensão assume valor diferenciado. Se esta competência, segundo as conclusões deste estudo, possui como condicionantes quer a idade dos inquiridos, quer a área da respetiva formação, talvez seja possível perceber até que ponto as CS conseguem diferencial significativo na formação dos futuros gestores.

Referências bibliográficas

Afonso, M. J. (2007). *Paradigmas diferencial e sistémico de investigação da inteligência humana: perspectivas sobre o lugar e o sentido do construto*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia. Lisboa: Universidade de Lisboa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Almeida, A. R. S. (1999). *A emoção na sala de aula.* Campinas: Papirus.

Almeida, Felipe Jorge Ribeiro de & Sobral, Filipe João Bera de Azevedo (2005, out./dez.). *Emoções, inteligência e negociação: um estudo empírico sobre a percepção dos gerentes portugueses*. Rac: Curitiba, vol.9, nº4, pp. 9-30. Acedido em 18 de Setembro de 2015 em http://www.scielo.br/pdf/rac/v9n4/v9n4a02.pdf.

Almeida, Leandro; Roazzi, António & Spinillo, Alina (1988). O estudo da inteligência: Divergências, convergências e limitações dos modelos. *Revista Psicologia: Teoria e pesquisa.* Brasília,vol.5, nº2, pp.217-230.

Almeida, L.S., Guisande, M.A. & Ferreira, A.I. (2009). *Inteligência: perspectivas teóricas.* Coimbra: Edições Almedina.

Alzina, B. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa,* vol. 21, nº1, p. 7-43.

Alzina, B. & Escoda, N. (2007). Las competências emocionales. *Educación XXI,* 10, pp.61-82.

Andreola, Balduino, A. (maio/agosto, 2011). Por uma pedagogia das grandes urgências planetárias. *Educação,* vol. 36, nº 2, pp. 313-330.

Ângelo, I. (2007). *Medição da Inteligência Emocional e Sua Relação com o Sucesso Escolar.* Tese de Mestrado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências de Educação da Universidade de Lisboa.

Araújo, P. M. & Oliveira, A. F. (2008). Bem-estar no trabalho: impacto das perceções dos valores organizacionais e da confiança do empregado na organização. *Horizonte Científico*: *Uberlândia, programa Institucional de apoio à iniciação científica da Universidade Federal da Uberlândia,* vol.2, nº1, pp.1-26. Acedido em 25 de Setembro de 2015 em: http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/viewFile/3965/2953

Bar-On, R. (1997*). The Bar-On Emotional Quocient Inventory (EQ-i): a test of emotional inteligence.* Toronto: Multi-Health Systems.

Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI).* Psicothema, 18, pp.1-25.

Bell, J. (2004*).Como realizar um projecto de investigação* (3ª ed.). Lisboa: Gradiva Publicações, Lda.

Berdiaeff, Nicolau (1961). *Cinco Meditações sobre a Existência: Solidão, Sociedade e Comunidade.* Tradução de Ana Hatherly, Lisboa: Guimarães Editores.

Blanchard, Ken (2007). *Liderança de alto nível: como criar e liderar organizações de alto desempenho*. Porto Alegre: Artmed.

Bothwell, L. (1991). *A arte da liderança*. Lisboa: Editorial Presença

Boyatzis, Richard, E., Stubbs, Elizabeth, C. & Taylor, Scott, N. (2002). Learning Cognitive and Emotional Intelligence Competencies through Graduate Management Education. *Academy of Management Learning & Education*, vol. 1, nº 2, pp. 150-162. Acedido em 18 de dezembro de 2015 em: http://www.pacific.edu/Documents/library/acrobat/Boyatzis%20et%20al%20%282002%29.pdf.

Brackett, Marc A; Rivers Susan E. & Salovey, Peter (1 de janeiro de 2011). Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass*, vol. 5, Issue 1, pp. 88–103, Article first published online : 4 jan 2011, doi: 10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x. Acedido em 21 de dezembro de 2015 em: https://www.researchgate.net/profile/Marc_Brackett/publication/228671924_Emotional_Intelligence_Implications_for_Personal_Social_Academic_and_Workplace_Success/links/0fcfd510c3ae2dd30f000000.pdf>

Brandão, Carlos, Fonseca, (2001). A teoria dos processos de civilização e o controlo das emoções. *Revista conexões.* Campinas, vol.1, nº6, pp.97-111.

Bueno, José Maurício Hass & Primi, Ricardo (2003). Inteligência Emocional: Um estudo de validade sobre a capacidade de perceber as emoções. *Revista Psicologia: Reflexão e crítica*, vol.16. nº2, Porto Alegre, pp.279-291.

Cabral, N. Á. (2006*). Investigação por inquérito*. Departamento de Matemática da Universidade dos Açores, Ponta Delgada: Açores.

Candeias, A., Rebelo, N., Silva, J. & Cartaxo, A. (2011). BarOn - Inventário de Quociente Emocional (BarOn EQ-i: YV). Estudos portugueses com crianças e jovens do Ensino Básico. *Actas do VIII Congresso Iberoamericano de Avaliação/ Evaluación Psicológica XV Conferência Internacional*. Avaliação: Formas e Contextos. Lisboa: Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Casanova, Nuno; Sequeira, Sara & Silva, Vitor, Matos (2009). *Emoções. Trabalho académico (Psicologia geral)* - Instituto de Ensino Superior Manuel Teixeira Gomes, Portimão: Portugal. Acedido em 16 de Setembro de 2015 em http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0123.pdf.

Cavalieri, A. M. A. P. O. (2007). O que é a inteligência? Uma perspetiva histórico-evolutiva. *Revista Científica do Centro Universitário de Barra Mansa,* vol.9, nº 17, p.4.

Ceitil, M. (2006). *Gestão e Desenvolvimento de Competências*. Lisboa: Edições. Silabo, Lda. ISBN: 972-618-409-6.

Cervo, A. L. & Bervian, P. A. (1996). *Metodologia Cientifica* (4ª ed.). São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Chauí, M. (2005). *Espinosa - uma filosofia da liberdade*. São Paulo: Editora Moderna Ltda.

Chaves, M. (2010). *Pedagogia no Ensino Superior: Uma proposta de análise e de autoavaliação.* Coimbra: Editora Formasau.

Chiavenato (2004). *Comportamento Organizacional: a dinâmica do sucesso das organizações*. São Paulo: Pioneira.

Chiavenato (2005). *Administração nos novos tempos*. Rio de Janeiro: Campos.

Chiavenato (2008). *Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos dos órgãos*. Rio de Janeiro: Elsevier.

Chisnall, P. (1973). *Marketing research: analysis and measurement*. McGraw-Hil.

Coleman, John., Gulati, Daniel & Segovia, W. Oliver (2012). Passion & Purpose: stories from the best and brightest young business leaders. *Boston: Harvard Business Rewiew Press.*

Correia de Almeida, A. (2013). *Formação de professores em competências emocionais: um estudo empírico.* Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas para a obtenção do grau de professor doutor - UNL. Acedido em 1 de dezembro de 2015 em: http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_7_competencias_basicas/g_7_2.compet_y_educ.emocional/2.1.Educ_emocional_competenc_bas.pdf.

Correia, T., Gonçalves, I. & Pile, M. (2003). *Insucesso académico no IST.* Lisboa: Instituto Superior Técnico. Acedido em 11 de dezembro de 2015 em http://groups.ist.utl.pt/unidades/aep/files/Insucesso_Académico.pdf.

Costa, A.M.G. (2009). *Inteligência Emocional e assertividade nos Enfermeiros*. Dissertação de tese de Mestrado em Psicologia da Saúde. Universidade do Algarve. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Instituto Politécnico de Beja: Escola Superior de Educação de Beja.

Côté, Stéphane & Miners, Christopher, T H. (2006). Emotional Intelligence, Cognitive Intelligence, and Job Performance *Administrative Science Quarterly March.* University *of Toronto,* vol.51,nº1, pp. 1-28. Acedido em 27 de dezembro de 2015 em http://asq.sagepub.com/content/51/1/1.short.

Coutinho, Clara Pereira & Chaves, José Henriques (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista portuguesa de Educação,* 15 (1), pp.221-243.

Covacs, J. M. L. M. (2006*). Bem-estar no trabalho: impacto dos valores organizacionais, perceção de suporte organizacional e perceção de justiça*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Saúde. Universidade Metodista de São Paulo: São Bernardo do Campo.

Cunha, Miguel Pina; Rego, Arménio; Cunha, Rita Campos & Cardoso, Carlos Cabral (2004). *Manual de comportamento organizacional e Gestão* (3ª ed.) Lisboa: Editora RH.

Damásio, António, R. (1994). *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano* (25ªed.) Mem Martins: Publicações Europa-América.

Damásio, António R. (2000). *O mistério da consciência, do corpo e das emoções ao conhecimento de si.* São Paulo: Companhia das Letras.

Damásio, António, R. (2001). *O erro de Descartes. São Paulo*: Companhia das Letras, p.330.

Damásio, António, R. (2003). *Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos*. São Paulo: Companhia. das Letras.

Damásio, António, R. (2010). *O livro da consciência - a construção do cérebro consciente*: Círculo de Leitores.

Decreto-Lei nº74/2006 de 24 de março de 2006. Diário da República nº60/2006-I série A. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior: Lisboa.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2005). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.

Deutsch (1958). Trust and suspicion. *Journal of conflict resolution,* nº2, pp.265-279.

Diener, E. (2000). Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national índex. *American Psychologist,* vol.55, n.i, pp.34-43.

Domingues, A.R.S. (2009). *Inteligência Emocional, Empatia e Satisfação no Trabalho em Médico.* Dissertação de Mestrado em Temas de Psicologia. Universidade do Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Domingues, Ivo & Neves, José Pinheiro (2009). *Tecnologia, gestão da qualidade e dos recursos humanos: análise sociológica.* Portugal: Edições Ecopy.

Dooley, L. M. (2002).*Case Study Research and Theory Building*. Advances in Developing Human Resources (4), pp.343-344.

Fall, Lisa T.; Kelly, Stephanie; MacDonald Patrick; Primm, Charles & Holmes, Whitney (dezembro de 2013). Intercultural Communication Apprehension and Emotional Intelligence in Higher Education: Preparing Business Students for Career Success. *Business Communication Quarterly,* vol. 76, 4, pp. 412-426, (primeira publicação em 18 de Setembro de 2013). Acedido em 22 de Setembro de 2015 em: https://scholar.google.pt/scholar?q=Intercultural+Communication+Apprehension+and+Emotional+Intelligence+in+Higher+Education%3A+Preparing+Business+Students+for+CareerSuccess&btnG=&hl=pt-PT&as_sdt=0%2C5&as_vis=1.

Fischer, R. M & Novelly, J. G. N. (abril/junho, 2008). Confiança como fator de redução da vulnerabilidade humana no ambiente de trabalho. *Revista de Administração de Empresas*, vol.48, nº2, pp.67-78.

Flores & Tovar, (janeiro-junho de 2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar: Revista de ciencias administrativas y sociales*, nº. 25, pp. 9-24. Acedido em 21 de Setembro de 2015 em http://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf.

Fortin, M. F. (1999): *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência. Acedido em 16 de Setembro de 2015 em: http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0132.pdf.

Franco, José de Oliveira (2008). *Recursos Humanos: fundamentos e processos.* Curitiba: Editora IESDE Brasil SA.

Fredrickson B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology,* vol.2, pp.300-319.

Fredrickson B. L., Maynard, K. E., Helms, M. J., Haney, T. L. & Siegler, I. C. (2000). Hostility predicts magnitude and duration of blood pressure response to anger. *Journal of Behavioral Medicine,* nº23, pp.229-243.

George, J. M. (2000). *Emotions and leadership: The role of emotional intelligence*. Human relations, 53, pp.1027-1055.

Gil, A. (1989). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (2ª ed.). São Paulo: Editora Atlas S.A.

Goleman, Daniel (1995*). Inteligência Emocional. A teoria revolucionária que redefine o quer é ser inteligente*. (36ª ed.). Rio de Janeiro: Objetiva

Goleman, Daniel (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ.* NewYork: Bantam.

Goleman, Daniel (1995). *Inteligência emocional.* Lisboa: Actividades Editoriais Lda. Temas e Debates.

Goleman, Daniel (1995). Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ. London*: Bloomsbury Publishing*

Goleman, Daniel (1995). *Inteligência Emocional*. Portugal: Círculos de Autores.

Goleman, Daniel (1996). *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Goleman, Daniel (1997), *Inteligência Emocional*. Lisboa: Actividades Editoriais Lda. Temas e Debates.

Goleman, Daniel (1998). *Trabalhando com a Inteligência Emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva,

Goleman, Daniel (1999, tradutor: Alvaro Augusto Fernandes, 1998, by Daniel Goleman, 1ª ed.). *Trabalhar com Inteligência Emocional*. Temas e debates-atividades editoriais lda: Tilgráfica, S.A.

Goleman, Daniel (2000). – *Trabalhar com Inteligência Emocional* (3ª ed.). Lisboa: Actividades Editoriais Lda., Temas e Debates.

Goleman, Daniel (2001). *Inteligência Emocional* (10ª ed.). Lisboa: Atividades Editoriais, Lda., Temas e Debates.

Goleman, Daniel, Boyatzis, R. & Mckee (2002). *Os novos líderes: a inteligência emocional nas organizações*. Lisboa: Gradativa Publicações.

Goleman, Daniel (2011). *Inteligência Emocional* (14ª ed.). Temas e Debates: Círculo de leitores.

Goleman, Daniel (2012). *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Goldsworthy, R. (2000). *Desegning instruction for EI*. Educational techonology, 40, pp.43-48.

Hallmann, Roberta Michele & Cruz, Carmen Lucia Castro de (2012). A importância da Inteligência Emocional para o profissional da geração Y. *Revista académica São Marcos, Alvorada,* vol.2, nº2, pp.87-110.

Hayati, D., Karami, E. & Slee, B. (2006). Combining qualitative and quantitative methods in the measurement of rural poverty. *Social Indicators Research,* vol.75, Springer, pp.361-394.

Helding, L. (2009). Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences. *Journal of Singing, 66(2),* pp.193-199.

Henriques, P. A. (2006). *A gestão do desenvolvimento dos recursos humanos nas organizações: uma abordagem à gestão emocional nas organizações*. Lisboa: Tese de doutoramento em Gestão apresentada à Universidade Técnica de Lisboa.

Hill, M. M. & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário* (2ªed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Hill, M. M. & Hill, A. (2005).*Investigação por Questionário*, (2ª ed. Ver. e corrigida). Lisboa: Edições Sílabo.

Homayouni A. (2011). Personality Traits and Intelligence as Predictors of Learning English and Math. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, *30,* pp.839-843.

Humphrey, Neil; Curran, Andrew; Morris, Elisabeth; Farrell, Peter & Woods, Kevin (abril de 2007). *Emotional Intelligence and* Education: *A critical review.Educational Psychology*, vol. 27, nº2, pp.235-254, Routledge, part of the Taylor & Francis Group. Acedido em 23 de outubro de 2015 em: https://www.researchgate.net/profile/Neil_Humphrey/publication/233473746_Emotional_Intelligence_and_Education_A_critical_review/links/00b7d53c69eaf94100000000.pdf.

Ivancevich, John M. (2008). *Gestão de Recursos Humanos*. Porto Alegre: Editora AMGH.

Ivcevic, Z., Bracket, M.A. & Mayer, J.D. (2007). Emotional Intelligence and emotional creativity. *Journal of Personality,* 75, pp.199-235.

Joseph, D. L. & Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: an integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology, 95,* pp. 54-78.

Keys C. L. M. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quartely,* vol.61, pp.121-140.

Kotter, J. P. (1990). *A force for change – how leadership differs from management*. NewYork: Free Press.

Lam, L. T. & Kirby, S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The Journal of Social Psychology, 142(1),*pp.133-143.

Landy, F. J. (2005). Some historical and scientific issues related to research on emotional intelligence. *Journal of Organizational Behavior, 26,* pp. 411- 424.

Law, K., Wong, C. & Song, L. (2004). The construct and criterion validity of emotional intelligence and its potential utility for management studies. *Journal of applied Psychology, 89, (3),* pp.483-496).

Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Levi, Isaac, (1995). *Induction According to Peirce*. In: Ketner, Kenneth Laine (ed.). Peirce and Contemporary Thought. NewYork: Fordham University Press, pp.59-93.

Levy, P. S. & Lemeshow, S. (1980). *Sampling for health professionals*. Belmont: LLP.

Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction*. Em M. D. Dunnete (Org.).Handbook of industrial and organizational psychology, pp. 125-143. Chigaco: Rand-McNally, pp.1297-1349.

López-Zafra, E., Garcia-Retamero, R. & Landa, J. M. (2008). The role of transformational leadership, emotional intelligence, and group cohesiveness on leadership emergence. *Journal of Leadership Studies, 2(3),* pp. 37- 49.

Lwanga, S. K. & Lemeshow, S. (1991). *Sample size determination in health studies: a practical manual*. Geneva: World Health Organization.

Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2005). *Fundamentos de Metodologia Científica* (6ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.

Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2007). *Técnicas de pesquisa* (6ª ed.). São Paulo: Atlas S.A.

Martin, D. & Boeck, K. (1999). *QE - O que é a Inteligência Emocional.* Lisboa: Editora Pergaminho

Martins, A., Ramalho, N. & Morin, E. (2010). *A comprehensive meta-analysis of the relationship between Emotional Intelligence and health.* Personality and Individual Differences, 49, pp.554-564.

Matthews, G., Zeidner, M. & Roberts, R. D. (2002). *Introdução. In Emotional intelligence: science and myth.* Cambridge, Massachusetts: The Massachusetts Institute of Technology Press, pp.1-29.

Mavroveli, Petrides, Sangareau & Furnham, (2009). Trait emotional intelligence psychological well-being and peer-rated social competence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology, 25(2),* pp.263-275.

Maximiano, Antônio César Amaru (1995). *Além da hierarquia: como implantar estratégias participativas para administrar a empresa enxuta*. São Paulo: Atlas.

Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008, pp.507-536). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). Emotional development and emotional intelligence: Educational Implications. NewYork: basic Books, pp.3-31.

Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2000). *Models of emotional intelligence*. In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of intelligence. Cambridge, UK: Cambridge University Press, pp.396-420.

Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2002). *Mayer – Salovey – Caruso Emotional intelligence test (MSCEIT)*. NewYork: Multi – Health sistems Inc.

Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D.R. (2004). *Emotional Intelligence: theory, findings and implications*. Psychological Inquiry, 15 (3), pp.197-215.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1, pp.232-242.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*, 3(1), pp. 97-105.

McClelland, D. (1973). Testing for competence Rather than for intelligence. *American psychologist*, January

Mcknight, D. H., Cummings, L. L., Chervany, N. L. (1998). Initial trust formation in new organizational relationships. *Academy of Management Review*, vol.23, nº3, pp.473-490.

Medeiro, Áurea, C. (2006). *Desenvolvimento das Competências de Inteligência Emocional dos Professores*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa: Departamento de Educação.

Mesmer-Magnus, J., Viswesvaran, C., Deshpande, S. P. & Joseph, J. (2010). Emotional intelligence, individual ethicality, and perceptions that unethical behavior facilitates success. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(1), pp. 35-45.

Monteiro, N. L. P. (2009). *Inteligência Emocional: Validação de Construto do MSCEIT numa Amostra Portuguesa.* Dissertação de Mestrado em Psicologia. Lisboa: Universidade de Lisboa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Nadler, Reldan S. (2011). *Liderando com inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Alta Books.

Nascimento, Silvana Helal (2006). *As relações entre Inteligência Emocional e bem-estar no trabalho.* Dissertação de Mestrado em Psicologia da saúde. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo. Acedido em 22 de Setembro de 2015 em http://ibicit.metodista.br/tedeSimplificado/tde.

Neisser, U., Boodoo, G., Bouchard, T. J., Boykin, A. W., Brody, N., Ceci, S. J. *et al.* (1996). Intelligence: Knowns and unknowns. *American Psychologist, 51,* pp. 77-101.

Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Cadernos de Pesquisas em Administração,* vol. 1, n.3, 2º sem.

Oliveira, A. F. (2004). *Confiança do empregado na organização: impacto dos valores pessoais, organizacionais e da justiça organizacional*: Universidade de Brasilia.

Oliveira, Cyntia, Garcia & Anache, Alexandra Ayach (2005). A identificação e o encaminhamento dos alunos Altas Habilidades/Superproteção em Campo Grande-MS. *Revista Centro Educação.* Santa Maria, nº27, 2ª ed. pp.1-3.

Oliveira, M. K. (1993). *Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico.* São Paulo: Scipione.

Pascal B. (1669). *Pensées, (seç.* 4). Acedido em 18 de Setembro de 2015 em http://kdfrases.com/autor/blaise-pascal.

Patrício, M., Engelsen, C.D., Tseng, D. & Ten, C.O. (2008). Implementation of the Bologna two-cicle systems in medical education: Where do we stand in 2007? Results of an Amee-Medicine survey. *Medical teacher*, pp.597-605

Paulo, Eduardo Aparecido de. & Junior, Luiz Carlos Francisco (2009). Inteligência emocional: uma ferramenta de análise para a compreensão e amenização de conflitos. *ETC – V encontro de extensão universitária e I encontro de iniciação científica para o ensino médio.* Presidente prudente, vol.5, nº5.

Pekrun, R. & Frese, M. (1992). Emotions in work and achievement. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International Revew of Industrial and Organizacional Psychology*. Chichester; John Wiley & Sons, vol. 7, pp. 153-200.

Pelletier, G. (1999). *Les formes du leadership*. In P. Cabin (Ed.), Les organizations. Auxerre: Sciences Humaines, pp. 163-172.

Peters, T. (2001). *Que confusão!* Executive Digest, Abril, pp. 34-39.

Petrides, V. K. & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric A influência da Inteligência Emocional nos CCO 45 investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality, 15,* pp.425- 448.

Piaget, Jean (1972). *Desenvolvimento e aprendizagem*. In: Lavatelly, C. S. e Stendler, F. Reading in child behavior and development. NewYork: Hartcourt Brace Janovich. Cf. tradução in: http://pt.scribd.com/doc/72917700/Piaget-Desenvolvimento-e-Aprendizagem-TradSlomp.

Pina, M., Rego, A., Cunha, R. & Cardoso, C. (2007). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão* (6ª ed.) Lisboa: RH Editora.

Polit, Denise., Hungler, Bernardette, (1995). *Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem*. (3ªed.). Porto Alegre: Arte Médica.

Ponte, João Pedro (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, Vol.3, nº1, pp.3-17.

Poper, D., Roper, C. & Qualter, P. (2012). *The influence of emotional intelligence on academic progress and achievement in UK university students*. Assessment & Evaluation in Higher Education, 37 (8), pp.907-918.

Qualter, P., Whiteley, H. E., Hutchinson, J. M., & Pope, D. J. (2007). Supporting the Development of Emotional Intelligence Competencies to Ease the Transition from Primary to High School. *Educational Psychology in Practice, 23*, pp.79-95.

Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Editora Gradiva

Rego, A. & Fernandes, C. (2005). Inteligencia Emocional: Desarrollo y Validación de un Instrumento de Medida. *Revista Interamericana de Psicología/Interamericana, 39 (1),* pp.23-38.

Rêgo, C. C. & Rocha, N. M. (2009). *Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar da sala de aula.* Rio de Janeiro, 17(62), pp. 132-152.

Ribeiro, J. L. P. (2010). *Metodologias de Investigação em Psicologia e Saúde.* (3ª ed.), Porto: Legis Editora.

Roberts, R. D., Mendonza, C. E. Flores & Nascimento E. (2002). Inteligência Emocional: Um construto científico? *Revista Paideia, Ribeirão Preto,* vol.12, nº23, pp.77-92.

Robbins, S. (2005). *Organizational behavior*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Rode, J. C., Mooney, C. H., Arthaud-Day, M. L., Near, J. P., Baldwin, T. T., Rubin, R. S. & Bommer, W. H. (2007). Emotional Intelligence and Individual Performance:

Evidence of Direct and Moderated Effects. *Journal of Organizational Behavior, 28,* pp.399-421.

Ryan, R. M. & Derci, E. L. (2001). On hapiness and human potentials: a review of research on hedionic eudaimonic well-being. *Annual review of psychology, nº25,* pp.141-166.

Ryff, C. D., Singer, B. H., Love, G. D. (2004). Positive health: connecting well-being with biology. *Philosophical transactions oh the Royal Society of London*, vol.359, pp.1383-1394.

Rynes, Sara L., Colbert Amy E. & Brown Kenneth G. (2002). HR Professionals' beliefs about effective human resource practices: correspondence between research and practice. *Human Resource Management,* vol. 41, pp.149-174. (Artigo publicado online em 24 de junho de 2002, DOI: 10.1002/hrm.10029). Acedido em 22 de novembro de 2015 em http://www.cebma.org/wp-content/uploads/Rynes-et-al-HR-Professionals-belief-about-effective-human-resource-practices-HRM-2002.pdf.

Robbins, D. A. & Decenzo, D. A. (2001). *Administração de Recursos Humanos*. Rio de Janeiro: LTC.

Salovey, Peter. & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9,* pp.185-211.

Salovey, Peter & Grewal, Daisy (2005). *The Science of Emotional Intelligence*. Current Directions in Psychological Science, Vol. 14, nº. 6, pp. 281-285. Acedido em 26 de dezembro de 2015 em http://stat-athens.aueb.gr/~jpan/Salovey-2005.pdf.

Scholtes, Peter R. (1992). *Times da qualidade: como usar equipes para melhorar a qualidade*. Rio de janeiro: Qualitymark.

Seal, Craig R., Boyatzis, Richard, E. & Bailey, James, R. (dezembro de 2006). Fostering Emotional and Social Intelligence in Organizations. *Organization Management Journal,* vol. 3, pp. 190-209, (publicado online em 18 de julho de 2012). Acedido em 29 de dezembro de 2015 em: http://www.lessonsonleadership.org/wp-content/uploads/2014/08/Fostering-EI-in Organizations-OMJ-06.pdf.

Silva, Eliana Aparecida Torrezan da & Martinez, Alexandra (2005). Diferença em nível de stress em duas amostras: Capital e Interior do Estado de São Paulo. *Revista Estudos de Psicologia*, Campinas, vol.22, n.1 (jan/mar), pp.53-61.

Silva, Maria J. (2010). *A inteligência emocional como factor determinante nas relações interpessoais*. Lisboa: Dissertação de Mestrado em Gestão apresentada à Universidade Aberta de Lisboa, p.42.

Silva, M. & Duarte, C. (2012). *Sucesso Escolar e Inteligência Emocional*. Millenium, 42 (janeiro/junho), pp.67-84.

Siqueira, M. M. M.., Padovan, V. A. R. (2004). *Bases teóricas para o bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho.* São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo.

Siqueira, M. M. M. & Padovan, V. A. R. (2008). *Bases teóricas de bem-estar subjetivo e bem-estar no trabalho.* Psicologia: Teoria e pesquisa, vol. 24, n.2, pp.201-209.

Siqueira, M. M. M. (2009). In: Cruz, J. P; Jesus, S. N; Numes, C. (coords.). *Bem-estar e qualidade de vida: contributos da Psicologia da saúde.* Coleção Ensaio, 5. Leiria: Textiverso, pp.249-264.

Solomon, R. C. (2000). *The philosophy of emotions*. In M. Lewis, & J. M. Haviland-Jones (Edits.), Handbook of emotions. NewYork: Guilford Press, pp.3-15.

Sordi, Regina, Orgler (2005). A constituição da inteligência: uma abordagem analítica. *Revista psicologia: Reflexão e crítica,* vol.18, nº3. Porto Alegre, pp.337-342.

Spinoza. (2009). *Ética* (T. Tadeu, Tradução). São Paulo: Autêntica.

Stacheski, Denise Regina (2012). *Comunicação empresarial e correspondência*. Curitiba: IESDE Brasil S.A.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. NewYork: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (1997). The Concept of Intelligence and its role in lifelong learning and success. *American Psychologist, 52(10),* pp. 1030-1037.

Sternberg, R. J. (2000) *Psicologia Cognitiva*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, p.400.

Tachizawa, Takeshy; Ferreira, Victor Cláudio Paradela & Fortuna, Antônio Alfredo Mello (2006). *Gestão com pessoas: uma abordagem aplicadas às estratégias de negócio*. Rio de Janeiro: Editora FVG.

Tavares, J. & I. Huet **(**2001), *Sucesso académico no ensino superior: um olhar sobre o professor universitário.* Pedagogia na universidade, Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, 149-160.

Tavares, J. & Santiago, R. (2001). *Ensino Superior – (In)Sucesso Académico*. Porto: Porto Editora.

Van Rooy, D. L. & Viswesvaran, C. (2004). Emotional intelligence: a meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net. *Journal of Vocational Behavior, 65,* pp. 71-95.

Veiga-Branco, Augusta. (2005). *Competência Emocional em Professores. Um estudo em discurso do campo educativo.* Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para a obtenção do Grau de Doutor em Ciências da Educação orientada pelos Professor Doutor José Alberto Correia e Professor Doutor João Eduardo Marques Teixeira. Acedido a 12 de Setembro de 2015 em http://hdl.handle.net/10216/22892.

Veiga-Branco, Augusta (2009). *Escala Veiga Branco das capacidades da inteligência emocional (EVBCIE): partes I e III*. In Mendonça, Susana Sobral. Competências Profissionais dos Enfermeiros: a Excelência do Cuidar. Penafiel: Editorial Novembro. pp. 162-164. ISBN 978-989-8136-34-3.

Veiga-Branco, Augusta. (2011) *Auto-motivación como factor de la competência emocional*. In XVII Congresso Internacional Infad: Roma.

Ventura, Magda Maria (setembro/outubro de 2007). O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. *Revista SOCERJ*,20, (5), p.384.

Veríssimo, R. (2003). Inteligência Emocional: da Alexitimia ao Controlo Emocional. Serviço de Psicologia Médica. *Acta Médica Portuguesa, 16,* pp.407-411.

Wiio (1995). Organizacional communication: Contingent views. In G. M. Goldhaber & G. A. Barnett (Eds.), *Handbook of organizacional communication* Norwood, Nj. Ablex, pp. 95-100.

Wikipedia. *Consistência interna*. Acedido em 2 de janeiro de 2016 em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Consist%C3%AAncia_interna.

Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, pp. 243-274.

Woyciekoski, Carla (2006). *Instrumentos de inteligência emocional de auto-relato medem alguma coisa que instrumentos de personalidade não medem?* Dissertação de mestrado em psicologia. UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, RS.

Woyciekoski, Carla; Hutz, Claudio, Simon (2009). Inteligência Emocional: Teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. *Revista psicológica: Reflexão e crítica*, vol.22, nº1. Porto Alegre, pp.1-11.

Yukl, G. (1998/2005). *Leadership in organizations*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice – Hall.

Zeidner, M., Matthews, G. & Roberts, R. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A critical revew. *Applied Psycology: An international review. 53, (3),* pp.371-399.

ANEXOS

ANEXO I

Pedido formal ao Grupo X para autorização da investigação

Boa Noite

Chamo-me Manuel Maria Gonçalves Gandra (nº 3054), sou funcionário do Grupo X desde o ano de 2006 e responsável, na empresa Y, pela logística de toda a sua expedição para o mercado nacional.

No decorrer da minha contínua formação e como preparação para a minha Dissertação em Gestão pela Universidade Lusófona, eu e a minha orientadora de Mestrado entendemos que seria interessante realizar a mesma sobre a Inteligência Emocional. Este tema seria explorado com as chefias (ou outros), com a finalidade de perceber o "peso" da formação em Ciências Sociais na propensão para a Inteligência Emocional. A proposta apresentada e aprovada pela Universidade Lusófona para esta dissertação consta de:

Título
A importância da Inteligência Emocional nas competências de Gestão. Um estudo de caso

Linha de investigação
Gestão - Gestão de Recursos Humanos

Resumo
Pressuposto: O sucesso de um líder está na relação direta da sua competência em gerir a dicotomia emoção/razão.

O objectivo desta dissertação é tentar perceber até que ponto os gestores, em função da sua formação ser ou não na área das Ciências Sociais, entendem e atendem à importância da Inteligência Emocional no exercício das suas funções e deste modo conseguir uma análise comparativa da importância deste construto através dos respectivos agentes.

Como pergunta de partida, embora com ligeiros acertos que nós ou vocês entendam indicar, e frisando que o objectivo não será avaliar ninguém mas tão só o de fazer uma simples análise comparativa, poderia resumir-se quando tencionamos perceber até que ponto "*As pessoas com formação em CS têm mais propensão para a IE do que as pessoas com formação noutras áreas, no Grupo X".*

A finalidade desta dissertação será a de contribuir, por um lado, para a empresa num conhecimento mais aprofundado sobre o que avaliar nas suas chefias, gestores e colaboradores, tendo deste modo acesso a novos critérios que poderão ser utilizados em novas contratações, e por outro, para a GRH, melhorando e aumentando os seus conhecimentos sobre o conceito de Inteligência Emocional para posterior aplicabilidade. Este projecto passaria por entrevistas com as chefias, preferencialmente, ou inquérito aos demais gestores, não descartando a hipótese de enveredar pelo questionário aos colaboradores, se assim o entenderem, mas sem nos inibirmos de informar que estaremos abertos a outras sugestões de temas que achem igualmente pertinentes.

Aguardando deferimento

Atenciosamente

Manuel Gandra

ANEXO II

Consentimento informado

Consentimento informado

No âmbito da minha dissertação do mestrado em Gestão, pela Universidade Lusófona do Porto, e como preparação para a minha investigação, sob a orientação científica da Professora Doutora Carla Marisa Rebelo de Magalhães, venho por este meio solicitar a sua participação num estudo que estou a desenvolver sobre a influência da formação em Ciências Sociais na propensão para a Inteligência Emocional, no Grupo Rangel-Maia.

Ao aceitar colaborar com este estudo a informação recolhida será anónima e confidencial e todos os dados serão codificados e utilizados apenas para fins de investigação, respeitando as normas éticas.

Assim, a sua colaboração torna-se fundamental para a presente investigação.

Agradeço desde já a atenção disponibilizada,

Manuel Gandra

Data

ANEXO III

Pedido de autorização para a utilização da Escala Veiga Branco de ECVE

Pedido de autorização para utilização e adaptação da EVCE

Instituto Politécnico de Bragança

Exma. Professora Doutora Maria Augusta Romão da Veiga Branco

Manuel Maria Gonçalves Gandra, aluno do mestrado em Gestão na Universidade Lusófona do Porto, e a desenvolver um estudo de carácter exploratório, aplicado ao Grupo Rangel-Maia, sobre a importância da Inteligência Emocional nas competências de Gestão, sob a orientação científica da Professora Doutora Carla Marisa Rebelo de Magalhães, solicita autorização para utilizar e adaptar a Escala Veiga de Competência Emocional no seu estudo.

_____

(Manuel Maria Gonçalves Gandra)

Declaro que autorizo, para os devidos efeitos, a aplicação da Escala Veiga de Competência Emocional.

_____

(Maria Augusta Romão da Veiga Branco)

ANEXO IV

Resposta ao pedido de autorização para a Escala Veiga Branco de ECVE

Resposta ao pedido de autorização

Bem-Vindo à área da Competência Emocional! Tenho imenso gosto em partilhar consigo os meus estudos e a EVCE!! Sinta-se à vontade para qualquer necessidade que sinta relativamente à análise de dados! Visite a página da Paideia Educação Emocional no FB em https://www.facebook.com/paideia.educacaoemocional

Desejo bons êxitos para os seus trabalhos.
Junto envio dois ficheiros:

1. É a escala – só para seu uso - com observação dos itens invertidos para depois fazer a análise sobre a base de dados

2. A escala, tal como se apresenta aos sujeitos da amostra para preenchimento.

Seria possível depois ter acesso aos perfis de CE encontrados? Nós fazemos sempre comparações de perfis, ok?

Enfim… Bem-haja!

Abraço imenso!

De: mgandra@sapo.pt [mailto:mgandra@sapo.pt]
Enviada: sábado, 21 de Março de 2015 01:05
Para: aubra@ipb.pt
Assunto: Pedido de autorização

ANEXO V

Inquérito ministrado no estudo de caso

Instrumento de Recolha de Dados

Escala Veiga de Competência Emocional

Caro/a inquirido/a:

Estou a desenvolver um estudo na forma de inquérito sobre a Inteligência Emocional na empresa X, que tem como objetivo tentar perceber até que ponto as pessoas com formação em Ciências Sociais têm mais propensão para a Inteligência Emocional do que as pessoas com formação noutras áreas.

Para que me seja possível alcançar os objetivos pretendidos será de suma importância a sua disponibilidade para o preenchimento deste questionário, que consistirá em duas etapas: na primeira, será feita uma simples caracterização da pessoa participante neste estudo; na segunda, será aplicada a "Escala Veiga de Competência Emocional", que está adaptada e validada para a população portuguesa.

Peço a sua maior sinceridade nas respostas a este mesmo questionário, no sentido das mesmas corresponderem o mais possível ao que de facto "*você é e sente*" e não ao que pensa que porventura "*deveria ser e sentir*".

A informação recolhida será anónima e confidencial, respeitando as normas éticas, mediante as quais todos os dados serão codificados e utilizados apenas para fins de investigação.

Peço ainda que responda a todas as questões e somente a um questionário.

1ª Etapa – Dados sociodemográficos

(Nas questões que se seguem coloque uma cruz no quadrado correspondente à sua resposta)

- **Idade**

18-25	26-35	36-45	46-55	56-65
☐	☐	☐	☐	☐

- **Estado civil**

☐ Solteiro/a

☐ Casado/a ou União de Facto

☐ Viúvo/a

☐ Divorciado/a

- **Habilitações literárias**

☐ Ensino básico

☐ Ensino secundário

☐ Licenciatura

☐ Mestrado

☐ Doutoramento

- **Possui formação em Ciências Sociais?**

☐ Sim

☐ Não

- **Possui conhecimentos sobre Inteligência Emocional?**

☐ Sim

☐ Não

2ª Etapa – Escala Veiga de Competência Emocional

A inteligência Emocional pode ser definida como a capacidade de criar motivações para si próprio e de persistir num objectivo apesar das percalços, de controlar os impulsos e saber aguardar pela satisfação dos seus desejos, de se manter em bom estado de espírito e de impedir que a ansiedade interfira na capacidade de raciocinar e de se relacionar com os outros (Goleman, 2012).

Leia o mais atentamente possível as afirmações que estão descritas seguidamente, devendo assinalar a opção/algarismo que corresponda ao seu caso pessoal, em função da frequência com que elas ocorrem. Essa frequência temporal varia numa escala entre o «Nunca» e o «Sempre», e as suas respostas deverão reflectir, na medida do possível, essa mesma frequência.

Na escala de Likert de 7 pontos, os valores podem assumir: **1- Nunca; 2 – Raramente; 3 – Pouco frequente; 4 – Por norma; 5 – Frequente; 6 – Muito frequente; 7 – Sempre.**

I

1. **Perante uma situação/relação negativa na minha vida, sinto que ao ficar envolvido/a por sentimentos desagradáveis (tristeza, culpa, vergonha, angústia, raiva, entre outros):**

   a) Tomo consciência do meu estado de espírito logo no momento, à medida que esses sentimentos me invadem.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

   b) Caio num estado de espírito negativo, e rumino, rumino, pensando no(s) pormenor(es) que me fizeram sentir mal.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

   c) Sinto que me deixo absorver por essas emoções, sinto-me incapaz de lhes escapar, e elas acabam por condicionar o meu comportamento.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

   d) Sinto que tenho a noção exacta do tipo de sentimentos que me invadem, por exemplo, se é raiva, medo, ódio, desprezo ou frustração, ou seja, consigo defini-los.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

   e) Independentemente dos sentimentos que me invadem, sinto que sou, relativamente ao meu comportamento, seguro/a dos meus próprios limites.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

   f) Sinto que, uma vez invadido/a por sentimentos negativos, não consigo controlá-los.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

- **Qual a função que exerce no Grupo X?**

☐ Director/a

☐ Chefia

☐ Técnico/a superior

☐ Técnico/a administrativo/a

☐ Operacional

☐ Comercial

- **Há quanto tempo é colaborador/a do Grupo X?**

☐ Meses

☐ Anos

g) Tenho consciência clara do que sinto, mas faço tudo ao meu alcance para afastar e mudar os meus sentimentos negativos.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

h) Consigo identificar o que o meu corpo está a sentir, e consigo verbalizá-lo, por exemplo, através de suor, rubor, dificuldade em respirar ou pressão no peito.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

2. Em situações/relações negativas, reconheço que ao ser envolvido/a por sentimentos desagradáveis:

a) Altera-se a minha capacidade de atenção. Fico distraído/a, menos atento/a.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Diminui o meu nível de raciocínio. Não consigo concentrar-me facilmente.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Altera-se o meu comportamento ao nível relacional. Fico com mutismo, eufórico/a, amuo, etc.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Fico mentalmente retido/a nesses sentimentos durante muito tempo. Esses sentimentos voltam sempre.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

3. Reconheço que tenho tendência a atuar como uma pessoa:

a) Instável, com várias mudanças de humor.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Observadora, consciente do que se passa à minha volta.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Racional, no que respeita aos meus sentimentos.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Positiva, encaro a vida pela positiva.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

e) Ruminativa, sempre a "matutar".

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

f) Flexível, adapto-me facilmente a novas ideias.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

g) Azarada, não tenho sorte na vida.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

h) Autónoma, independente das modas e de outras opiniões.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

II

1. Imagine uma situação da sua vida (pessoal ou profissional) em que foi invadido/a por uma onda de fúria ou de raiva. Ao tentar ficar mais sereno/a, tomou normalmente uma atitude:

a) Procurei "arrefecer", num ambiente onde não havia nenhuma provocação à minha fúria.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Travei o ciclo de pensamentos hostis, procurando uma distração. Arranjei algo que gosto de fazer.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Fiquei sozinho/a "a arrefecer" simplesmente. Fiquei quieto/a a tranquilizar-me.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Fiz exercício físico ativo (aeróbio). Gastei a energia em atividade.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Raciocinei, tentei perceber e identificar o que me conduziu à ira. Pensei melhor naquilo.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

f) Olhei para a situação/facto, por outro prisma, e reavaliei a causa da minha ira. Pensei nos "porquês".

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

2. Quando, no quotidiano, sou invadido/a por emoções e sentimentos negativos (fúria, cólera, irritação) normalmente:

a) Tenho tendência a usar objetos, pessoas ou situações como alvo da minha fúria, apesar de depois me sentir mal comigo mesmo/a.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Vivo em estado de preocupação crónica com o facto que originou a minha fúria e fico a pensar nas palavras/pessoas/atitudes que o causaram.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Fico alerta, tento logo identificar essa emoção negativa, até a escrevo num papel, examino-a, reavalio a situação, antes de me deixar invadir pela fúria.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Consigo "ver" essas sentimentos, sem me julgar, e tento partir para um raciocínio positivo.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

3. Quando o meu estado de espírito é negativo e foi originado pela ansiedade, sinto:

a) Pensamentos intrusivos, persistentes, que me perseguem dia e noite.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Preocupação, mas faço de tudo para desviar a atenção para outro assunto qualquer.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Perceção de perigos na minha vida, e o facto de pensar nele é uma maneira de aprender a lidar com eles.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Angústia, mas tento "apanhar" os episódios de preocupação tão perto do início quanto possível.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

e) Que o meu corpo está arraigado e dificilmente consigo sair da linha de pensamento que me preocupa.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

4. Quando me sinto deprimido/a, verifico que:

a) Inconscientemente, acabo por usar, para me distrair, pensamentos/situações ainda mais deprimentes.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Sinto alívio ao praticar exercício físico ou desporto.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Sinto alívio ao comer ou beber.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Acabo por isolar-me, não tenho paciência para nada.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

III

1. Reconheço-me como uma pessoa:

a) Com capacidade para controlar os meus impulsos e agir após pensar.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Que não se importa de esperar para agir, mesmo em situações de desafio.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Que quando estou de mau humor, só me assaltam recordações negativas.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Pessimista (faça o que fizer, vai tudo correr mal).

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

e) Derrotista (não tenho sorte na vida).

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

f) Capaz de deixar-me dominar pela ansiedade e pela frustração.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

g) Capaz de sair de qualquer sarilho.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

h) Capaz de ter "arranjar" energia e habilidade para enfrentar os problemas.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

i) Suficientemente flexível para mudar os meus objetivos (pessoais e profissionais), se estes se revelarem impossíveis.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

2. **Imagine uma atividade profissional que realiza normalmente no seu dia-a-dia laboral. Durante a atividade, normalmente sinto que:**

a) Fico absolutamente absorto/a no que estou a fazer, indiferente ao que me rodeia.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Perco a noção do tempo, do espaço e dos que me rodeiam.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Vou fazendo o que devo, com o estado de espírito preocupado com outras coisas.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Sou assaltado/a por pensamentos (*Será que estou a dar o meu melhor? Será que estou a cumprir o meu papel? Será que o meu Superior aprova?*).

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

e) Experimento sensações de prazer (gozo pessoal).

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

f) Vou fazendo e ruminando outros pensamentos que me ocorrem.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

g) Quanto mais criativo é o trabalho, mais me absorve.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

3. **Quando vivo uma situação de rejeição pessoal (a nível íntimo, social ou outro):**

a) Penso no facto e rumino a humilhação. Aquilo fica dentro de mim.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Penso no facto e tento encontrar uma atitude contemporizadora. Enfim, passo à frente.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Invade-me a autopiedade. Acabo por me sentir em baixo, como alguém sem grande interesse.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Invade-me o desprezo, o rancor. Corto com quem me rejeita e sinto rancor por esse(s) pessoa(s).

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

e) Sinto que corro mal em consequência de um defeito pessoal, pois eu sou assim.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

IV

1. **Nas relações (pessoais, familiares e sociais) com os outros, ao longo da minha vida, fica-me a sensação de que sou capaz de:**

a) "Registar"/perceber os sentimentos dos outros.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Sintonizo-me com o que os outros estão a sentir, sem ligar às suas palavras.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) "Leio" as emoções não verbais (tom de voz, gestos como mãos, expressão facial, direção do olhar, atitude comportamental, posição, entre outros).

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Sintonizo-me com o que os outros estão a sentir, ao usarem palavras esclarecedoras.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

2. **Reconheço que, nas minhas relações, tenho tendência a valorizar mais:**

a) A expressão verbal do outro (a forma como pronuncia as palavras, as palavras que escolhe)

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) A consonância entre as palavras e a atitude corporal da pessoa.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) O tom de voz.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) A direção do olhar (frontal, baixo, a olhar para cima; a procurar outras direções).

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

e) Os gestos (mãos, corpo).

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

3. **No quotidiano, e numa situação de conflito (desentendimento ou discussão pessoal) dou-me conta de que:**

a) Uso a calma (mas conscientemente) para ouvir. Percebo que me sinto bem a ouvir as pessoas.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Tendo a ficar receptivo/a à instabilidade do outro e desencadeio uma atitude instável. Fico irritado/a.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Fico receptivo/a à instabilidade do outro e desencadeio uma atitude serena, atenta. Mantenho-me tranquilo/a.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

V

1. **No que respeita ao meu relacionamento com as outras pessoas (relações pessoais, sociais e profissionais), os procedimentos que normalmente me identificam são:**

a) Consigo perceber como é que as pessoas se estão a sentir.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Ajusto-me emocionalmente com os sentimentos que detetio ("leio") num grupo, sem ser pela necessidade de gostarem de mim.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Consigo dar expressão verbal aos sentimentos coletivos.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Reconheço os sentimentos dos outros e consigo agir de maneira a influenciar esses sentimentos.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

e) As minhas relações pessoais são estáveis e mantenho-as ao longo do tempo.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

f) Tenho habilidade para controlar a expressão das minhas próprias emoções.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

g) Nas minhas relações com os outros, digo claramente o que penso, independentemente da opinião que manifestam.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

h) Tenho domínio sobre os meus próprios sentimentos.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

2. **Relativamente à comunicação com grupos (pessoas e/ou colegas), reconheço que me acontece o seguinte:**

a) Consigo captar os sentimentos delas e parece que começo a absorvê-los.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

b) Tenho sensibilidade inata para reconhecer o que os outros estão a sentir.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

c) Entro em "sincronismo de estado de espírito".

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

d) Dou comigo a fazer os mesmos gestos ou gestos concordantes com a outra pessoa.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

e) Prefiro colocar-me frente a frente.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

f) Sinto-me fàcilmente sincronizado/a com as que me rodeiam.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Sempre

Muito grato pela sua colaboração!

Manuel Gandra