

ANA SOFIA MELO SILVA

VINCULAÇÃO E INTELIGÊNCIA EMOCIONAL:  
UM PERCURSO AO LONGO DO CICLO VITAL

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2011

ANA SOFIA MELO SILVA

VINCULAÇÃO E INTELIGÊNCIA EMOCIONAL:  
UM PERCURSO AO LONGO DO CICLO VITAL

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2011

ANA SOFIA MELO SILVA

VINCULAÇÃO E INTELIGÊNCIA EMOCIONAL:  
UM PERCURSO AO LONGO DO CICLO VITAL

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Fernando Pessoa, como parte dos  
requisitos necessários para a obtenção do grau  
de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde,  
sob orientação da Mestre Sónia Pimentel Alves

---

(Ana Sofia Melo Silva)

Aos meus pais, avós e amigos a eles dedico este trabalho...

*“A relação de vinculação é  
uma relação eminentemente emocional.”  
(Martins, Soares & Neves, 2007, p.190)*

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho, bem como todo o curso de Psicologia não seriam possíveis se não tivesse tido ao meu lado pessoas tão especiais. A todas elas quero agradecer, tendo consciência de que existem pessoas na nossa vida que nos proporcionam vivências que as palavras são incapazes de traduzir, contudo tentarei transmiti-lo como posso.

Aos meus pais, a minha base segura, que permitiram que tudo isto fosse possível.

À Jú por me ter apoiado sempre.

Aos meus avós por estarem sempre ao meu lado e por todo o carinho que me deram ao longo da vida.

Ao meu avô Rui agradeço em particular a motivação que me deu ao longo do curso e as preciosas sugestões na revisão do texto.

Ao Sérgio, por ter entrado na minha vida, por todo o amor, felicidade e carinho, a ele agradeço todo o apoio e motivação para concretizar este trabalho.

Aos meus amigos, em especial à Mafalda, Lú, Nuno, Mota e Anabela, pela força, amizade incondicionais e por todos os momentos de convívio que partilhámos ao longo destes anos.

Aos meus tios e primos pelo apoio que me deram.

Às minhas colegas e amigas de curso, Verónica e Tatiana, agradeço sobretudo por estarem ao meu lado durante todos estes anos nos bons e maus momentos.

À Professora Sónia Pimentel Alves pela paciência, partilha, pela forma tão especial de comunicar e transmitir os seus conhecimentos e ideias. Muito obrigada, por toda a disponibilidade e orientação com que sempre pude contar ao longo da realização deste trabalho e pela relevância que teve para a minha formação enquanto psicóloga.

Ao Director do Agrupamento Vertical de Vallis Longus por ter autorizado o estudo e aos alunos e professores da Escola E.B. 2.3 de Valongo pela disponibilidade demonstrada.

Aos alunos de Psicologia, obrigado pela paciência no preenchimento dos protocolos.

Ao Professor Doutor Joaquim Ramalho e à Professora Doutora Isabel Silva pela disponibilidade demonstrada na recolha de dados nas suas turmas.

A todos muito obrigada...

## RESUMO

Neste trabalho de investigação, procurou-se analisar/aprofundar a relação que existe entre Vinculação e Inteligência emocional. De uma forma mais específica, pretendeu-se conhecer a associação existente entre Vinculação e Competência/Inteligência Emocional. Neste sentido, e para atingir tal objectivo, o primeiro Capítulo da dissertação inicia-se com uma exposição teórica acerca do conceito de Vinculação e de como este se desenvolve ao longo do ciclo vital. O Capítulo 2 é dedicado à explicitação do conceito de Inteligência Emocional, bem como à revisão teórica acerca desta temática, relativamente recente no domínio da Psicologia. No final deste mesmo capítulo é explorado o modo como as emoções se desenvolvem ao longo da vida da pessoa. Procurando estudar esta relação, realizou-se um estudo empírico quantitativo (Capítulo 3). A amostra foi constituída por 100 sujeitos, do género masculino (N=54) e feminino (N=46), adolescentes (N=50) e adultos (N=50), com idades compreendidas entre os 12 e os 47 anos. Os instrumentos utilizados foram: o Inventário sobre a Vinculação, na Adolescência – (IPPA) (Neves, 1993), para os adolescentes, a Escala da Vinculação do Adulto – (EVA), (Canavarro, 1997) para os adultos e o Questionário de Competência Emocional - (QCE), (Faria & Lima Santos, 2001) para ambos os grupos. Os resultados, no grupo dos adolescentes, indicam correlações positivas e significativas entre todas as dimensões da Competência Emocional (QCE) e a Vinculação excepto na dimensão da Alienação, no que concerne aos amigos. Constatou-se também que os jovens participantes com Vinculação Segura se distinguem dos inseguros no que se refere à Expressão Emocional e à Percepção Emocional, na escala dos amigos, sendo que os primeiros apresentaram melhores resultados nestas duas dimensões da Competência/Inteligência Emocional. No que se refere à Vinculação ao pai, encontrou-se apenas uma correlação positiva e significativa entre a Capacidade para Lidar com a Emoção e a Confiança. Não se encontraram diferenças estatisticamente significativas nas dimensões do QCE quando relacionadas com as do IPPA, no que respeita à escala da mãe. No grupo dos adultos, encontraram-se diferenças significativas no que respeita à Ansiedade, sendo que os mais ansiosos apresentaram menos aptidões no que se refere à dimensão Expressão Emocional e os menos ansiosos mais competências nesta dimensão da Competência/Inteligência Emocional. Também se encontraram diferenças significativas entre o grupo que se sente mais confortável com a proximidade dos outros

e o que se sente menos confortável, em termos de Expressão Emocional. Sendo assim os primeiros apresentaram melhores resultados em termos de expressão das emoções. Encontraram-se diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de adolescentes e o dos adultos, sendo que os primeiros apresentaram melhores resultados no que se refere à Capacidade para Lidar com a Emoção e à Percepção Emocional. Não se encontraram diferenças significativas entre sexos em ambos os grupos (adolescentes e adultos) no que respeita a nenhuma das dimensões da Competência/Inteligência Emocional.

## **ABSTRACT**

In this investigative work, it was sought analyse/deepening the existing relationship between Attachment and Emotional Intelligence. In a more specific way, we intended to acknowledge the association amid Attachment and Emotional Competence/Intelligence. In this sense, and in order to reach that goal, the first chapter of the dissertation initiates with the theoretical exposure regarding the Attachment concept and how this develops through our vital cycle. Chapter 2 is dedicated to the clarification of the concept of Emotional Intelligence, as well as a theoretical revision regarding this relatively new matter in the field of Psychology. In the end of this same chapter the way is explored how the emotions develop along the person's life. Trying to study this relation there was a quantitative empirical study (Chapter 3). The sample was constituted of 100 subjects, of the male gender (N=54) and females (N=46), adolescents (N=50) and adults (N=50), with ages comprehended between 12 and 47. The utilized tools were: the Inventory of Parent and Peer Attachment – (IPPA), (Neves, 1993) for the adolescents. The Adult Attachment Scale - R (AAS-R), (Canavarro, 1997) for the adults and the Emotional Skills and Competence Questionnaire – (ESCQ), (Faria & Lima Santos, 2001) for both groups. In the adolescents group, the results show a significant and positive correlation between all the Emotional Competence (ESCQ) and the Attachment except in the dimension of the Alienation, in what concerns friends. It was also testified that the young participants with Secure Attachment stand out from the Insecure ones regarding Emotional Expression and Emotional Perception, on the friend scale, being that the first ones showed better results on both dimensions of Emotional Competence/Intelligence. Concerning Attachment to the father, there was only found a positive and significant correlation between the Capacity in Dealing with Emotion and Confidence. There were not found any statistically relevant differences in the dimensions of the ESCQ when related with the ones from IPPA, regarding the mother scale. The adult group showed a significant differences relating to Anxiety, being that the most anxious ones showed more competences in this dimension of the Emotional Competence/Intelligence. There were also variances found between the group that is more comfortable with the closeness of others and the ones that are not as much, in terms of Emotional Expression, being that the first ones revealed better results in the Capacity in Dealing with the Emotional and Emotional Perception. There were not found any significant differences

between genders in both groups (adolescents and adults) concerning any dimensions of the Emotional Competence/Intelligence.

# ÍNDICE

## Índice de Gráficos e Tabelas

## INTRODUÇÃO 1

### PARTE I- Enquadramento Teórico

---

#### Capítulo I – Vinculação ao Longo do Ciclo Vital

1.1.	Origens, Desenvolvimento da Teoria e Investigação acerca da Vinculação	4
1.2.	Comportamentos de Vinculação	7
1.3.	Modelos de Vinculação	12
1.4.	Vinculação na Adolescência	14
1.5.	Vinculação na Idade Adulta	17
1.6.	Síntese Conclusiva	21

#### Capítulo II – Inteligência Emocional

2.1.	Origens e Conceito de Inteligência Emocional	22
2.2.	Desenvolvimento da Teoria e Investigação acerca da Inteligência Emocional	28
2.3.	Emoções e Vinculação ao Longo do Processo de Desenvolvimento	34
2.4.	Síntese Conclusiva	43

## **PARTE II – Estudo Empírico**

---

### **Capítulo III – Metodologia**

3.1.Objectivos, Variáveis e Hipóteses	46
3.2.Material	48
3.3.Método	55
3.3.1.Procedimento	55
3.3.2.Caracterização dos Participantes	56

### **Capítulo IV – Análise e Interpretação dos Resultados**

4.1.Variáveis Sociodemográficas	61
4.2.Análise das Variáveis	61
4.3.Análises Descritivas	61
4.3.1. Análises Descritivas para o Grupo de Adolescentes	61
4.3.2. Análises Descritivas para o Grupo de Adultos	62
4.4.Análises Correlacionais	64
4.4.1. Análises Correlacionais para o Grupo de Adolescentes	64
4.4.2. Análises Correlacionais para o Grupo de Adultos	67
4.5.Análises Diferenciais	68
4.5.1. Análises Diferenciais para o Grupo de Adolescentes	68
4.5.2. Análises Diferenciais para o Grupo de Adultos	70
4.5.3. Análises Diferenciais para o total da amostra	72

### **Capítulo V – Considerações Finais**

5.1. Discussão dos Resultados	74
-------------------------------	----

<b>CONCLUSÃO</b>	79
------------------	----

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	82
-----------------------------------	----

<b>ANEXOS</b>	93
---------------	----

## Índice de Gráficos e Quadros

<b>Gráfico 1.</b> Distribuição da amostra em função do sexo.....	56
<b>Gráfico 2.</b> Distribuição da amostra em função da idade.....	57
<b>Gráfico 3.</b> Distribuição da amostra em função da posição na fratria.....	57
<b>Gráfico 4.</b> Distribuição da amostra de adolescentes em função do sexo.....	58
<b>Gráfico 5.</b> Distribuição da amostra de adolescentes em função da idade.....	58
<b>Gráfico 6.</b> Distribuição da amostra de adolescentes em função da posição na fratria....	59
<b>Gráfico 7.</b> Distribuição da amostra de adultos em função do sexo.....	59
<b>Gráfico 8.</b> Distribuição da amostra de adultos em função da idade.....	60
<b>Gráfico 9.</b> Distribuição da amostra de adultos em função da posição na fratria.....	60
<b>Quadro 1.</b> Subescalas do IPPA, Itens Correspondentes e Natureza da sua Orientação (Armsden & Greenberg, 1987).....	51
<b>Quadro 2.</b> Estrutura Factorial da Escala de Vinculação do Adulto (Canavarro, Dias & Lima 2006).....	52
<b>Quadro 3.</b> Estrutura Factorial do QCE (Lima Santos & Faria, 2005).....	54
<b>Quadro 4.</b> Estatísticas Descritivas para o IPPA.....	61
<b>Quadro 5.</b> Estatísticas Descritivas para o QCE da amostra dos adolescentes.....	62
<b>Quadro 6.</b> Estatísticas Descritivas para o EVA.....	63
<b>Quadro 7.</b> Estatísticas Descritivas para o QCE da amostra dos ultos.....	63

<b>Quadro 8.</b> Correlações entre as dimensões do QCE as do IPPA e a Vinculação à mãe.....	65
<b>Quadro 9.</b> Correlações entre as dimensões do QCE as do IPPA e a Vinculação pai.....	66
<b>Quadro 10.</b> Correlações entre as dimensões do QCE as do IPPA e a Vinculação aos amigos.....	67
<b>Quadro 11.</b> Correlações entre as dimensões do QCE e do EVA.....	68
<b>Quadro 12.</b> Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da Vinculação à mãe (Inseguros e Seguros).....	69
<b>Quadro 13.</b> Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da Vinculação ao pai (Inseguros e Seguros).....	69
<b>Quadro 14.</b> Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da Vinculação aos amigos (Inseguros e Seguros).....	70
<b>Quadro 15.</b> Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da dimensão ansiedade.....	71
<b>Quadro 16.</b> Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da dimensão Confiança nos Outros.....	71
<b>Quadro 17.</b> Diferenças nas dimensões Competência/Inteligência Emocional em função da dimensão Conforto com a Proximidade dos Outros.....	72
<b>Quadro 18.</b> Diferenças nas dimensões Competência/Inteligência Emocional em função da idade no grupo de adolescentes e adultos.....	72

<b>Quadro 19.</b> Diferenças nas dimensões Competência/Inteligência Emocional em função do sexo no grupo de adolescentes adultos.....	73
---	----

## **ANEXOS**

**Anexo 1:** Questionário Sociodemográfico (versão para adolescentes)

**Anexo 2:** Questionário Sociodemográfico (versão para adultos)

**Anexo 3:** Inventário de Vinculação na Adolescência (IPPA)

**Anexo 4:** Escala da Vinculação do Adulto (EVA)

**Anexo 5:** Questionário de Competência Emocional (QCE)

**Anexo 6:** Pedido de Autorização para a utilização do IPPA

**Anexo 7:** Pedido de Autorização para a utilização do EVA

**Anexo 8:** Pedido de Autorização para a utilização do QCE

**Anexo 9:** Pedido de autorização para a realização do estudo ao Director do  
Agrupamento Vertical de Vallis Longus

**Anexo 10:** Pedido de autorização para a realização do estudo à Comissão de Ética da  
Universidade Fernando Pessoa

**Anexo 11:** Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a recolha de  
dados

## INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende ser um contributo para promover a reflexão e a compreensão acerca da relação da Vinculação e a Inteligência Emocional, em adolescentes e adultos. Especificamente pretendeu-se perceber até que ponto a Vinculação se associa à Inteligência Emocional. O estudo desenvolveu-se numa escola e numa universidade sendo que no mesmo participaram 50 adolescentes, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, e 50 adultos com idades entre os 20 e os 47 anos.

A escolha do tema relaciona-se com o interesse pessoal da investigadora pelas duas temáticas e também pelo facto de se ter constatado que as duas temáticas raramente aparecem relacionadas. Este facto foi constatado após ter sido realizada uma revisão da literatura acerca da relação entre os dois temas, verificando-se que existe um número bastante reduzido de estudos neste âmbito em Portugal, sendo assim considerou-se pertinente interrelacionar estas duas dimensões.

Importa salientar que Vinculação e Emoção são dois temas indissociáveis visto que as relações de Vinculação têm um cariz iminentemente emocional (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2007). Existem, de facto, investigações que enfatizam a relevância da qualidade das relações de Vinculação para as dimensões emocionais ao longo da vida (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2007).

A Inteligência Emocional é considerada uma aptidão para perceber emoções, relacionar sentimentos semelhantes, perceber as informações implícitas nessas emoções e utilizá-las (Mayer, Caruso & Salovey, 2000). A Vinculação é vista como uma necessidade de o indivíduo estabelecer laços afectivos, ao longo da vida, que o levam a sentir segurança e assim lhe permitem explorar o mundo (Schaffer, 1996). A relação de Vinculação implica o desenvolvimento de estratégias de regulação das emoções que são fundamentais para a manutenção da relação com as figuras de Vinculação. Neste sentido, existem estudos desenvolvimentais que comprovam que padrões de Vinculação inseguros se relacionam com dificuldades em reconhecer, identificar e compreender as emoções (Martins, Soares & Neves, 2007).

Deste modo, na primeira parte, apresenta-se e justifica-se o referencial teórico a partir do qual o estudo foi desenvolvido. No primeiro capítulo, primeiramente, é realizada uma abordagem teórica da teoria da Vinculação, clarificando-se o conceito, os modelos e comportamentos de Vinculação. Posteriormente, é abordada a Vinculação na adolescência e na adultez. No segundo capítulo, é exposta a teoria acerca da Inteligência Emocional, sendo que, inicialmente, se procura explicitar as origens e definição do conceito. Seguidamente abordam-se as diversas teorias acerca da Inteligência Emocional e por fim, apresenta-se uma revisão de estudos acerca da Vinculação e emoções ao longo do desenvolvimento.

A segunda parte é dedicada ao estudo empírico. No terceiro capítulo é justificada a pertinência do estudo, onde são apresentados os objectivos, as hipóteses, a amostra, os instrumentos utilizados e também os procedimentos da investigação. No quarto capítulo é exposto o tratamento dos dados bem como a sua análise e por fim são apresentados os resultados, discutidos e reflectidos.

## **PARTE I**

### **Enquadramento Teórico**

### **1.1. Origens, Desenvolvimento da Teoria e Investigação acerca da Vinculação**

A Vinculação diz respeito a uma ligação que, uma vez estabelecida, tende a ser duradoura assumindo um tempo e espaço próprios (Moreira, 2004).

A Vinculação, segundo Bowlby (1990), é vista como algo que possibilita o desenvolvimento da capacidade de estar só; em que o vínculo afectivo bem estruturado representa o alicerce para um desenvolvimento saudável da personalidade. Para o autor, existe uma relação importante entre as experiências de Vinculação na infância e na adolescência e a possibilidade de estabelecer ligações afectivas na idade adulta.

Bee (1996) define a Vinculação como uma variação do vínculo afectivo, onde há a necessidade da presença do outro e uma maior segurança na presença do mesmo. Neste sentido, o outro é uma base segura a partir da qual o indivíduo explora o mundo e experimenta novas relações. Schaffer (1996) refere-se à Vinculação como uma necessidade universal do indivíduo de estabelecer laços afectivos de proximidade ao longo do ciclo de vida, com o propósito de obter segurança que lhe permita explorar o mundo.

Montagner (1993, p. 51) considera a Vinculação um “conjunto de laços que desde cedo se estabelecem ou se constroem, entre a criança e qualquer outra pessoa”. É através destes laços que o bebé e as crianças de qualquer idade desenvolvem múltiplos sistemas de interacção e de comunicação, que favorecem o seu ajustamento em situações mais complexas (Montagner, 1993).

O estudo da Vinculação começou com os primeiros escritos de Bowlby (1940, 1944), os quais fazem referência aos efeitos nefastos da privação de cuidados maternos na Vinculação, importantes para a compreensão do desenvolvimento da psicopatologia e que evidenciam a necessidade de um enquadramento conceptual para as questões que a psicanálise não era capaz de responder. Neste sentido, Bowlby na sua clínica de Tavistock, tenta comprovar os efeitos negativos na criança, separada dos pais, quando é internada no hospital (Soares, 2009). É a partir deste estudo que se começa a discutir em

termos políticos as práticas inadequadas nos serviços hospitalares de pediatria, do ponto de vista desenvolvimental e do bem-estar da criança (Bowlby, Robertson, & Rosenbluth, 1952).

Bowlby (1961) com os seus estudos empíricos desafiou alguns dos princípios da psicanálise e avançou com um quadro conceptual diferente, que tinha em consideração a Etologia (Bowlby, 1958). A primeira obra da trilogia de Bowlby (1969, cit in Soares, 2009) foi um marco muito importante no que respeita ao início da construção da teoria da Vinculação, sendo que a esta se seguiram duas outras obras denominadas Separação e Perda.

Na década de 70, surgem os estudos de Ainsworth e colaboradores, na sequência dos de Bowlby, relacionados com a observação de bebés e suas mães em contexto naturalista e laboratorial. Os estudos de Ainsworth no Uganda (1963, 1967, cit in Soares, 2009) e em Baltimore (1977, cit in Soares, 2009) levam ao interesse pela abordagem transcultural, observação em contexto natural e pelo método longitudinal.

A *situação estranha* possibilitou o estudo das diferenças individuais na organização comportamental da Vinculação, no entanto pode-se considerar que esta deu um enfoque excessivo à classificação da qualidade da Vinculação ao invés de tentar perceber como se organiza a Vinculação (Soares, 2009). Contudo, ao longo dos tempos, começou a atribuir-se relevância ao que se encontra “antes” da *situação estranha* (Soares, 2009).

Ainsworth (1969) definiu laço afectivo como um laço durável que revela a importância dos pais e a incapacidade de estes serem repostos. Para a investigadora, um vínculo é um laço afectivo que origina um sentimento de segurança. Durante as investigações, Ainsworth encontrou três grupos distintos de comportamento da criança face à figura de Vinculação: padrão seguro (refere-se a crianças com relações de Vinculação seguras, em que o prestador de cuidados funciona como base segura para a exploração na ausência e o seu regresso provoca satisfação, a criança saúda-o ou sorri quando este volta e procura activamente a sua proximidade ou contacto); padrão inseguro-evitante (diz respeito a comportamentos de evitamento da proximidade e contacto, não sendo

observadas respostas com a chegada da mãe); padrão inseguro-resistente (neste tipo as crianças reagem com preocupação à ausência da figura de Vinculação e no seu regresso reagem com muita resistência ou com demonstração de irritação) (Ainsworth, 1969).

Nos anos 70 e 80 assistiu-se a um elevado número de pesquisas focadas na análise de diferentes padrões de Vinculação, no que se refere à sua estabilidade e mudança ao longo do desenvolvimento. Estes tinham como objectivo compreender os efeitos dos processos de Vinculação precoce no desenvolvimento ao longo da infância e adolescência, no que respeita ao *self*, relações interpessoais, funcionamento sócio-emocional, cognitivo e adaptação aos diferentes contextos de vida (Soares, 2009).

No âmbito dos estudos longitudinais é importante sublinhar trabalhos de Bielefeld e de Regensburg com amostras de classe média (Grossmann, Grossman, Winter & Zimmermann, 2002) e o “Minnesota parent-child Project”, com uma amostra de risco (Sroufe, Carlson & Collins, 2005).

A partir da década de 80, os investigadores começaram a considerar relevante o estudo da Vinculação em adolescentes e adultos (Canavarro, Dias & Lima, 2006). É importante salientar o estudo de Main e da sua equipa sobre a dimensão representacional da Vinculação, sendo que deste resultou a construção da Adult Attachment Interview (AAI, George, Kaplan & Main, 1984, cit in Canavarro, Dias & Lima, 2006). Os estudos com este instrumento demonstraram que existem semelhanças entre os padrões de Vinculação dos adultos (o autónomo-seguro; o preocupado; o desligado) e os encontrados por Bowlby e Ainsworth e colaboradores na infância. Neste sentido, foram encontradas correlações significativas entre os padrões de Vinculação das crianças e dos seus pais (Grossmann & Grossmann, 1991). Sendo assim, vários investigadores referiram que a organização da Vinculação parental poderia determinar a sensibilidade para responder apropriadamente às necessidades dos filhos (Matos & Costa, 1996).

Também são de destacar os trabalhos de Hazan e Shaver sobre a aplicação da classificação da Vinculação de Ainsworth à organização emocional e comportamental do adolescente e jovem adulto, dado que este explorou o amor romântico como forma

de Vinculação (Canavarro, Dias & Lima, 2006). Os resultados apontaram para a existência de padrões de Vinculação semelhantes aos encontrados nas crianças, uma vez que cada um dos padrões estava associado a diversas formas de experienciar o relacionamento amoroso. Deste modo, lançou-se a hipótese de que a qualidade das relações amorosas poderia ser bastante influenciada pelos acontecimentos ocorridos na infância e, especialmente, pelos modelos internos construídos a partir das interações com os outros significativos (Matos & Costa, 1996).

Todas estas investigações permitiram que a teoria da Vinculação tivesse vindo a ser utilizada por um número crescente de investigadores, como um quadro conceptual de referência, no estudo de numerosos aspectos psicológicos relativos à idade adulta. Alguns desses trabalhos investigam os processos de continuidade e mudança ao longo da vida (Scharfe, & Bartholomew, 1994; Matos, 2002), estudam a influência das relações estabelecidas com os pais na infância, adolescência e idade adulta (Van IJzendoorn, 1995) e tentam perceber o papel da Vinculação nas estratégias de *coping* no que respeita a pedidos de ajuda (Fraley & Shaver, 1998).

Desta forma, a investigação na área da Vinculação e das relações objectais tem dado algum contributo para perceber a forma como o ser humano precocemente se relaciona com aqueles que são ou se tornam de algum modo figuras significativas, cuidadores e agentes relacionais, e como estas relações e a sua qualidade podem ser importantes preditores da forma como se relaciona mais tarde com aqueles que se tornam, ao longo do ciclo de vida e de acordo com a etapa da vida, as figuras de Vinculação (Bragança & Campos, 2010).

## **1.2. Comportamentos de Vinculação**

É no primeiro ano de vida que a criança estabelece uma relação privilegiada com uma figura particular que, em princípio, lhe dá segurança e protecção através da prestação de cuidados (Bowlby, 1977, cit in Soares, 1992). Esta relação decorre de um sistema interactivo, em que se articulam dois papéis diferentes mas complementares, ou seja, o do bebé, que necessita de cuidados e atenção que lhe garantam a satisfação das suas

necessidades de segurança e protecção, e o do adulto disponível e capaz de responder às solicitações da criança através dos comportamentos de cuidados (Bowlby, 1977, cit in Soares, 1992). Ao concretizar de modo regular este papel, o adulto tornar-se-á para a criança uma figura de Vinculação e a ser capaz de lhe dar um sentimento de segurança quando esta se sente ameaçada devido ao medo, desconforto ou mal-estar no geral (Bowlby, 1977, cit in Soares, 1992). O sentimento de segurança é fundamental no sujeito, especialmente na infância, sendo evidente quando ocorrem situações de ausência ou separação da figura de Vinculação, que pode gerar um estado de ansiedade que é inibidor da realização de actividades, de tarefas de exploração do mundo externo, sendo este um dos requisitos fundamentais para uma adaptação com sucesso às exigências do meio (Bowlby, 1977, cit in Soares, 1992).

Neste sentido, o comportamento de Vinculação segundo Bowlby (1973, 1980) é um sistema comportamental que está subjacente à tendência das crianças para formar laços emocionais fortes com os cuidadores, ou seja, as suas figuras de Vinculação. Este sistema de Vinculação, quando é activado, leva a criança a procurar a proximidade física com a figura de Vinculação e assim, sente-se segura (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

À medida que o bebé identifica a mãe com precisão, manifesta medo ou ansiedade crescentes no que respeita a indivíduos estranhos. Segundo Bowlby (1973), esse comportamento deve-se a uma dupla maturação: o aumento das capacidades perceptivas do bebé, o que lhe permite descobrir o carácter novo ou desconhecido de um objecto ou pessoa; o aumento do medo, com a idade, em relação a pessoas estranhas. As manifestações de medo ou ansiedade têm maior probabilidade de levar a mãe à procura da proximidade ou do contacto com a criança, sendo esta quem fica associada à redução do medo ou da ansiedade (Montagner, 1993).

É de salientar que o sistema de Vinculação se encontra sempre activo, num nível mínimo, permitindo a monitorização das situações ambientais e da disponibilidade da figura de Vinculação. Os comportamentos de Vinculação são manifestados em alturas de *stress*, perigo ou situações novas, sendo que a sua activação proporciona a

manutenção da proximidade e contacto com a figura de Vinculação. Quando a criança percebe a figura de Vinculação como disponível e o ambiente como tranquilo pode explorar o meio com confiança, sendo este fenómeno designado por base segura (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

É importante referir que a base segura é um elemento central da Vinculação ao longo do ciclo de vida, sendo assim uma relação de Vinculação segura facilita o funcionamento e competência fora da relação (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

O conceito de base segura foi utilizado pela primeira vez por Ainsworth (1940) e foi descrito da seguinte forma: “Familial security in the early stages is of a dependent type and forms a basis from which the individual can work out gradually, forming new skills and interests in other fields. Where familial security is lacking, the individual is handicapped by the lack of what might be called a secure base from which to work”. (Bretherton, 1982, p. 760, cit in Moura, 2005).

A base segura foi adicionada na teoria da Vinculação e diz respeito à forma como a criança utiliza a figura de Vinculação, pois salienta a concepção dinâmica entre sistema de Vinculação e sistema de exploração (Moura, 2005).

Certas crianças, desde muito cedo, observam e exploram o meio e quando não existem situações ou objectos alarmantes estas são capazes de passar muito tempo longe da sua figura de Vinculação. Contudo, isto só acontece se a figura de Vinculação lhe transmitir a segurança necessária para que esta possa concretizar actividades de exploração (Moura, 2005). A figura de Vinculação é utilizada pela criança como base segura, pois esta age como se essa figura estivesse disponível para a proteger se alguma situação stressante ocorrer (Moura, 2005). Neste sentido, a criança procurará de forma activa o contacto com a figura de Vinculação, de modo a ser reconfortada (Moura, 2005). A figura de Vinculação permite à criança sentir-se segura para explorar o meio, reduz o medo de estranhos, tornando-a mais sociável e favorece o desenvolvimento de competências básicas (Moura, 2005). É importante salientar que este comportamento de

Vinculação é tanto mais activo quanto mais segura a criança se sentir (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

Segundo a teoria da Vinculação, caso a Vinculação à mãe seja de qualidade é que a criança é capaz de utilizá-la como um degrau seguro para enfrentar os seus medos (Montagner, 1993).

O sentimento de segurança leva à activação do comportamento de exploração na criança, sendo assim, a sua mãe funciona como uma base segura ou como um “refúgio/lugar seguro” (Moura, 2005). Estes dois conceitos são complementares desta forma, se a criança se sentir segura e próxima da figura de Vinculação vai explorar o meio contudo, se a procura da mãe surge numa situação geradora de *stress* essa figura tende a ser um refúgio seguro para a criança (Moura, 2005). Neste sentido, após encontrar esse refúgio seguro, a criança volta a sentir-se segura, reiniciando a sua actividade de exploração, passando a utilizar, de novo, a mãe como base segura (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

Segundo La Frenière e Sroufe (1985, cit in Montagner, 1993), as crianças que têm uma Vinculação segura têm com os seus pares comportamentos de associação mais desenvolvidos do que as crianças com Vinculação insegura. Pastor (1981, cit in Montagner, 1993) observou crianças em situação de jogo, com pares, onde estava presente a mãe de uma das crianças. Este autor concluiu que as crianças com Vinculação segura são socialmente mais competentes do que as crianças com Vinculação insegura, pois as primeiras apresentam mais respostas e orientações perante os comportamentos dos seus pares.

Bowlby salienta que existem diferenças entre Vinculação e comportamento de Vinculação, pois enquanto o comportamento de Vinculação tende a ser reforçado ou mesmo enfraquecido por factores da situação, a Vinculação é uma ligação que, quando estabelecida, tende a persistir, a durar, no sentido que lança pontes sobre o tempo e o espaço (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Deste modo, a Vinculação é o modo

como o sistema comportamental de Vinculação se torna organizado, no que respeita a uma dada figura (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

Segundo Bowlby (1969), o desenvolvimento do comportamento de Vinculação decorre ao longo de quatro fases. As três primeiras fases ocorrem no primeiro ano de vida e dizem respeito aos seguintes aspectos, por ordem sequencial: orientação e sinais sem discriminação de figura; orientação e sinais dirigidos a uma ou mais figuras discriminadas; manutenção da proximidade em direcção a uma figura discriminada através da locomoção e de sinais; relação recíproca ocorre no terceiro ano de vida, e é orientada para objectivos. É de salientar que estas quatro fases são influenciadas pelas mudanças ao nível do desenvolvimento cognitivo, emocional, motor e sensorial, sendo assim o comportamento de Vinculação vai apresentando modificações de acordo com as aquisições desenvolvimentais da criança, no que respeita à procura da proximidade e à representação interna das relações de Vinculação, o que se designa por modelos internos dinâmicos (Dias, Soares & Freire, 2004).

Ao contrário de Bowlby, Waters, Kondo – Ikemura, Richters e Posada (1990) consideram, que o comportamento de Vinculação não termina na quarta fase. Sendo assim, estes consideram que o período pré-escolar apresenta características diferentes da relação recíproca. Na perspectiva destes autores o comportamento de Vinculação desenvolve-se em oito fases, sendo que algumas delas são semelhantes às propostas por Bowlby; e a última por estes proposta designa-se “supervisão partilhada”. No ponto de vista de Waters e colaboradores uma das mais importantes funções da Vinculação na infância é proporcionar o desenvolvimento da independência. A transição para o período sensório-motor, para o pensamento representacional permitem que a base segura se torne como que “portátil”, permitindo um alargamento progressivo da exploração e do desenvolvimento de novas relações sociais (Dias, Soares & Freire, 2004). Deste modo a criança, em vez de recorrer à proximidade física da figura de Vinculação em situações geradoras de tensão, recorre à comunicação verbal e a outras estratégias mais autónomas para lidar com a situação. A relação com a figura de Vinculação passa a ser de supervisão partilhada, visto que a criança e a figura de

Vinculação mantêm um certo grau de supervisão e contacto quando a criança se afasta da supervisão directa (Dias, Soares & Freire, 2004).

Desta forma, a relação da criança com as figuras de Vinculação é na mesma uma relação próxima e as interacções entre o comportamento de Vinculação e a prestação de cuidados continuam a organizar-se numa relação recíproca cada vez mais complexa (Dias, Soares & Freire, 2004).

### **1.3. Modelos de Vinculação**

Em termos teóricos, a partir das experiências repetidas dos cuidados prestados pela figura de Vinculação à criança, formam-se os modelos internos dinâmicos de Vinculação (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Os modelos referidos têm um preponderante papel no impacto que a relação de Vinculação precoce tem no desenvolvimento, pois vão influenciar a compreensão do *self*, do mundo, do planeamento da acção e o comportamento no contexto das relações com os outros (Thompson, 1999, cit in Soares, Martins & Tereno, 2009). Estes são uma espécie de filtros interpretativos através dos quais o *self*, as relações e as outras experiências sociais são mentalmente construídos e experienciados. Estes vão também influenciar a acção, visto que estimulam repostas complementares às do modelo interno e consistentes com as suas expectativas, reforçando-as. Contudo é importante referir que, pelo facto destes modelos resultarem de experiências vivenciais, vão estar sujeitos a modificações. Estas são estruturas de significados, carregadas de emoções que sofrem, necessariamente alterações ao longo do processo desenvolvimental devido às mudanças das condições de vida e à influência de novas relações de Vinculação (Sroufe, 1988; Thompson, 1999, cit in Soares, Martins & Tereno, 2009). É de referir que estes modelos foram adjectivados como dinâmicos devido à possibilidade de poderem ser reformulados no contexto das experiências relacionais significativas capazes de infirmarem experiências anteriores e também possibilitarem novas concepções sobre experiências passadas, abrindo assim, a possibilidade de mudança ao longo do ciclo de vida (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

A qualidade da relação da criança com a figura de Vinculação, que lhe dá segurança e protecção através da prestação de cuidados, e a natureza do modelo interno é determinada pela capacidade emocional da figura que dá segurança e pela responsividade às exigências da criança (Campos, 1998). Os primeiros modelos internos caracterizam-se por um esquema que organiza a memória em termos das tentativas da criança para ter conforto e segurança, tendo em consideração também, os resultados dessas mesmas tentativas (Campos, 1998).

Um aspecto importante dos modelos internos é o facto de serem utilizados para simular e prever o comportamento dos outros e adequar um comportamento na interacção social, uma vez que estes são fundamentais no sistema do comportamento de Vinculação que dá capacidades ao sujeito para actuar em situações novas sem ter de pensar cada uma desde o momento inicial (Bowlby, 1973). Estes, quando desenvolvidos, formam a natureza em que o comportamento de Vinculação é expresso. Sendo assim, existem diferenças individuais no que concerne ao modelo comportamental da criança presentes na *situação estranha* (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Neste sentido, se o comportamento de prestação de cuidados for constante, desde a infância à adolescência, os modelos tornam-se consistentes através da repetição de experiências, tornando-se gradualmente um atributo para a criança e a relação. Estes, uma vez formados, operam de modo automático e inconsciente, o que os torna resistentes a grandes mudanças (Bowlby, 1973).

O modelo interno dinâmico da Vinculação pode guiar o comportamento e a cognição do sujeito de um modo geral no que respeita a outros relacionamentos fora do seio familiar nuclear e em particular na relação com os pares (Park & Waters, 1989; Weinfield et al., 1997; Wood et al., 2004, cit in Torres, Santos & Santos, 2008). Os esquemas cognitivos e afectivos tais como expectativas, crenças e atitudes sobre as relações humanas são considerados como sendo partes operantes deste modelo interno. Deste modo, as crianças com Vinculação do tipo seguro podem ter expectativas sociais positivas que levam a uma interpretação geralmente benévola dos comportamentos dos outros e das respostas pró-sociais (Weinfield et al., 1997, cit in Torres, Santos & Santos, 2008). A exploração activa de um meio novo é favorecida pela “base segura”, aumentando as

oportunidades para interação positiva e relações satisfatórias (Booth *et al.*, 1998, cit in Torres, Santos & Santos, 2008). Soares (2001) refere que uma relação de Vinculação segura diz respeito à capacidade de negociar e de regular a proximidade, pois ambos os membros da díade sentem liberdade e autonomia, experienciando a certeza da disponibilidade do outro em caso de necessidade. Sendo assim, é de salientar que o melhor ingrediente para o desenvolvimento humano ajustado está no afecto e nas relações securizantes que se estabelecem.

Contudo, as crianças com Vinculação insegura estão geralmente mais predispostas a dar atenção, a interpretar e a responder a comportamentos de rejeição e hostilidade, podendo levar a respostas de afastamento e agressividade (Wood *et al.*, 2004).

Apesar de não atribuir um carácter determinante a esta relação, a teoria da Vinculação considera que a noção de *self* e as representações internas das experiências relacionais vão sendo interiorizadas de forma complementar ao longo do tempo, desempenhando a história de Vinculação do sujeito um papel preponderante neste processo (Soares, 2009).

#### **1.4. Vinculação na adolescência**

A Vinculação na adolescência diz respeito a um período de transição entre as vinculações da infância, na sua maioria estabelecidas no contexto das relações pais - filho (a), e as ligações afectivas adultas para além das relações familiares (Jogenelen, Carvalho, Mendes & Soares, 2009).

Este período desenvolvimental é marcado por esforços por parte do jovem, no sentido de se tornar menos dependente no que respeita às figuras de Vinculação e também num momento posterior, dele mesmo ser uma figura de Vinculação para o seu filho (Ward & Carlson, 1995, cit in Jogenelen, Carvalho, Mendes & Soares, 2009). Segundo Soares (2004) a fase da adolescência é um momento de aprendizagem do “tornar-se figura de Vinculação” mas um período em que “ser uma figura vinculada” é ainda fundamental. É

neste espaço do “vir a ser” e do “ser” que se processa o núcleo da Vinculação na adolescência (Soares, 2004).

Na adolescência emerge a organização de uma Vinculação singular, com base nas transformações cognitivas, emocionais e comportamentais, sendo que as mesmas vão permitir a diferenciação do *self-outro* e uma aprofundada reavaliação das relações de Vinculação em articulação com a inclusão da capacidade de explorar o *self*, do outro e o mundo (Jogenelen, Carvalho, Mendes & Soares, 2009).

O jovem reflecte sobre a natureza do eu, ou seja, a sua história e singularidade devido às novas competências cognitivas (Soares, 2004). Através das mesmas também constrói, a partir das suas experiências de Vinculação, um conhecimento mais aprofundado das suas experiências relacionais, permitindo-lhe comparar as relações que estabelece com as diversas figuras de Vinculação, bem como com figuras hipotéticas (Allen & Land, 1999). Esta nova competência leva o jovem a reflectir acerca das relações de Vinculação de forma abstracta, permitindo que o mesmo possa reconhecer que os pais poderão não ter sido perfeitos, no que respeita à satisfação das necessidades de Vinculação e que tais necessidades podem ser satisfeitas por outro tipo de relações, para além das relações com as figuras parentais (Kobak & Cole, 1994).

Estas novas relações de Vinculação com pares poderão ser muito importantes, pois constituem uma oportunidade para reavaliar as relações precoces estabelecidas de modo inseguro, o que é fundamental para o processo de mudança e reestruturação dos modelos internos dinâmicos (Main et al, 1995; Soares, 1996, cit in Jogenelen, Carvalho, Mendes & Soares, 2009). Importa desta forma, referir que existe um elevado número de adultos considerados seguros nos seus modelos internos da Vinculação, apesar das experiências precoces desfavoráveis que vivenciaram (Simões, 2007). Main e colaboradores (1985, cit in Simões, 2007) referem que muitos dos jovens recordam um período de rebelião durante a adolescência. Sendo assim, esta etapa do desenvolvimento deverá ser considerada privilegiada no que respeita à eventual mudança ou estabilidade da representação da Vinculação.

De facto, ao longo do desenvolvimento, a organização hierárquica das figuras de Vinculação sofre alterações; a partir da adolescência existe uma transferência das funções de Vinculação dos pais para os pares, embora se considere que geralmente os laços desenvolvidos na infância persistam ao longo do ciclo de vida (Sousa, 2008). No entanto, as ligações das crianças com os pais são de complementaridade ou assimetria, enquanto as relações com os pares nos jovens e adultos tendem a ser de reciprocidade ou simetria (Sousa, 2008), dado que ambos os elementos da díade têm um duplo papel: de receptores dos cuidados do outro e prestadores de cuidados ao outro (Matos, 2002).

Neste sentido, as figuras parentais são vistas como recursos disponíveis quando o adolescente é confrontado com situações difíceis ou geradoras de *stress*, sendo vistas segundo Weiss (1982), como “figuras de Vinculação de reserva”, ou seja, disponíveis quando extremamente necessário. Isto acontece mesmo quando o adolescente tenta organizar com os pais uma relação na qual a procura de conforto é evitada. Deste modo, o jovem torna-se menos dependente das figuras parentais, o que o leva a reflectir e explorar emocionalmente sobre a possibilidade de viver de forma independente dos pais pois sabe que pode recorrer a estes sempre que necessite (Allen & Land, 1999; Freeman & Brown, 2001).

É de salientar que o desempenho destas figuras de Vinculação de reserva exige ajustamentos e uma acomodação mútua no que respeita à relação pais-filho (Weiss, 1982). No que concerne aos pais são necessárias mudanças na percepção do adolescente e uma renúncia a algumas gratificações retiradas do papel dos pais na prestação de cuidados. É importante ter em consideração que este processo ocorre no mesmo momento com a adaptação dos próprios pais às tarefas de “generatividade vs. estagnação” ou “integridade vs. desespero” (Erikson, 1963, cit in Soares, 1992) . Estas são as etapas do ciclo da vida desafiantes que ocorrem numa altura em que o adolescente se confronta com várias opções de vida (Soares, 1992).

Importa reter a ideia de que a qualidade da relação de Vinculação com as figuras parentais influencia a relação com os pares, visto que os modelos internos dinâmicos da Vinculação são uma força no sentido de continuidade e auto-perpetuação das relações

de Vinculação (Kobak & Scerry, 1988, cit in Jogenelen, Carvalho, Mendes & Soares, 2009).

Sendo assim, segundo Soares (1990) e como anteriormente foi referido, as relações com pares passam a ser vistas como um contexto genuíno de conforto e apoio psicológico a que o adolescente atribui bastante importância.

A necessidade de autonomia do adolescente pode ser vista como fazendo parte do sistema de exploração que, de certa forma, tem por objectivo minimizar o poder do sistema de Vinculação, fundamentalmente no que respeita às figuras parentais (Moura, 2005). Se esta capacidade exploratória não existisse, as importantes tarefas sociais dos adolescentes e jovens adultos, tais como o estabelecimento de uma relação amorosa de longa duração e o desenvolvimento de uma carreira profissional, tornavam-se complicadas ou mesmo impossíveis de se realizar (Moura, 2005).

### **1.5. Vinculação na Idade Adulta**

As relações de Vinculação na idade adulta são simétricas e recíprocas e são marcadas por um balanceamento contínuo e flexível, no que respeita à procura e ao propiciar da segurança (Ainsworth, 1991). O ponto fundamental da teoria de Bowlby é a existência de uma relação significativa entre as experiências de Vinculação na infância e adolescência e a capacidade em estabelecer ligações afectivas num período posterior (Soares, 1992). Assim, este refere que as dificuldades neste domínio se devem a variações na forma como os pais realizaram os seus papéis (Bowlby, 1979).

A base segura tem um carácter fundamental no que concerne às relações íntimas, permitindo ao sujeito a exploração do “interior” e “exterior” da relação. É a partir da base segura que o indivíduo percebe o outro como disponível e responsivo, no que se refere às relações de Vinculação na idade adulta, que lhe permitem ter a percepção de segurança, pertença e partilha e o estabelecimento de uma relação de intimidade (Crowell & Treboux, 2001). Neste sentido, o elemento fundamental das relações amorosas e de amizade é a intimidade.

Importa ainda referir que o estabelecimento de novas relações de Vinculação não compromete o desaparecimento das relações de Vinculação precoces, contudo, estas sofrem mudanças no que respeita à sua evolução, no sentido da simetria, no que concerne à prestação de cuidados. Estas relações, tal como ocorre na infância, organizam-se hierarquicamente e sofrem mudanças (Furman, 2002) devido a perdas, estabelecimento de novas relações e também à natureza das situações (Bolwby, 1969).

No adulto a Vinculação é apenas um dos constituintes das relações íntimas, visto que estas são mais complexas e abarcam outros sistemas comportamentais, tais como o envolvimento sexual que, nesta fase da vida, se encontra ligado à procura da proximidade, contrariamente ao que acontece na infância em que a procura da proximidade tinha como objectivo a obtenção de segurança (Barón, Zapain & Apodaca, 2002). Ainsworth (1985) refere a este propósito que existem três sistemas comportamentais que se encontram relacionados com o estabelecimento e manutenção de uma relação diádica heterossexual: o sistema reprodutivo; o sistema de prestação de cuidados, no que respeita ao parceiro e ao (s) descendente (s) do casal; o sistema de Vinculação.

Segundo Hetherington e Cox (1982), numa situação de ruptura da relação, a Vinculação persiste durante muito tempo depois da separação, reforçando a ideia de que a Vinculação está relacionada com emoções bastante fortes, com tendência a perdurar. Deste modo, apesar das relações íntimas poderem não ser consideradas como relações de Vinculação, como é o caso dos relacionamentos sexuais que envolvem intimidade, mas não implicam necessariamente uma relação de Vinculação. Sendo assim, pode-se considerar que a integração dos três sistemas referidos por Ainsworth possibilitam o estabelecimento da intimidade que são considerados, do ponto de vista do desenvolvimento, como uma tarefa crítica da idade adulta (Faria, Fonseca, Lima, Soares & Klein, 2009).

O sistema sexual constitui-se juntamente com o sistema de Vinculação como importante para a sobrevivência da espécie (Faria, Fonseca, Lima, Soares & Klein, 2009). Sendo assim, existe um intervalo temporal entre o momento em que o envolvimento sexual

acontece e a altura em que o indivíduo percepção o companheiro como figura de Vinculação, o que sugere que a intimidade seja construída a partir do relacionamento sexual e amoroso (Faria, Fonseca, Lima, Soares & Klein, 2009). Na perspectiva de Cassidy (2001) filogeneticamente o sistema sexual permite a manutenção da relação entre os parceiros e organiza os sistemas de Vinculação em torno um do outro. Neste sentido, a proximidade e o conforto físico, através do relacionamento sexual, permitem o desenvolvimento da intimidade emocional, proporcionando condições para a valorização da Vinculação e dos cuidados na relação (Faria, Fonseca, Lima, Soares & Klein, 2009).

Tal como em outros domínios, como posteriormente será referido, a experiência da sexualidade difere em função do estilo de Vinculação. Brennan e Shaver (1995) referiram que estilos de Vinculação evitantes estão associados a relacionamentos sexuais não integrados em relações comprometidas e caracterizadas por baixos níveis de intimidade, que expressam também como natural o relacionamento sexual sem relacionamento afectivo, salientando maiores níveis de desconforto com o contacto físico. Por outro lado, sujeitos seguros valorizam o contacto físico, sem implicar necessariamente, contacto sexual explícito (Kirkpatrick & Davis, 1994), uma vez que para estes o relacionamento sexual deve ser estabelecido quando existe uma relação de intimidade e compromisso com o parceiro (LeGrand, Snell & Zlokovich, 2002, cit in Faria, Fonseca, Lima, Soares & Klein, 2009). Contudo, existem ainda autores que salientam que a percepção do outro como seguro ou inseguro, no que respeita à qualidade da relação e satisfação sexual, é mais importante do que o estilo de Vinculação do próprio sujeito (Fuertes & López, 1997, cit in Faria, Fonseca, Lima, Soares & Klein, 2009).

Vários estudos têm demonstrado que a qualidade da Vinculação (segura *versus* insegura) interfere no comportamento e bem-estar dos indivíduos em diversas fases e vários domínios do seu percurso desenvolvimental e existencial (Pacheco, Costa & Figueiredo, 2003). Na idade adulta, Muderrisoglu (1999, cit in Pacheco, Costa & Figueiredo, 2003) salientou que indivíduos seguros, em comparação com sujeitos

inseguros, revelam valores mais baixos de *stress*, usam estratégias defensivas mais adequadas e são menos impulsivos, manifestando reacções emocionais menos intensas.

Os adultos com Vinculação segura apresentam um maior número de comportamentos de exploração (Green & Campbell, 2000). Sujeitos com Vinculação insegura têm geralmente representações de si e dos outros mais complexas, diferenciadas e integradas, bem como se verifica uma associação negativa entre a Vinculação segura e vários indicadores de mal-estar psicológico tais como: depressão (Levy, 2000, cit in Pacheco, Costa & Figueiredo, 2003), agressividade (Jordan, 2000, cit in Pacheco, Costa & Figueiredo, 2003), consumo de álcool e drogas (De-Wit, Embree, & De-Wit, 1999, cit in Pacheco, Costa & Figueiredo, 2003), raiva e ansiedade (Searle, 1998, cit in Pacheco, Costa & Figueiredo, 2003). Waldron (1995), por outro lado, encontrou correlações significativas entre Vinculação segura e uma melhor percepção do suporte social. Mulheres casadas com Vinculação segura mostram maior satisfação conjugal, elevado bem-estar e percebem menos acontecimentos de ausência de suporte (Jacob, 1999, cit in Pacheco, Costa & Figueiredo, 2003).

Outro dos domínios importantes nesta etapa da vida do sujeito é o trabalho. Estudos sugerem que sujeitos que construíram modelos internos do *self* como competente, com valor e merecedor de afecto do outro, terão tendência a ver os outros como disponíveis, responsivos e dignos de confiança, neste sentido, sentem-se mais capazes e disponíveis a explorar com confiança o mundo do trabalho e as oportunidades por este oferecidas (Fonseca, Soares & Martins, 2006). O balanceamento dos sistemas de Vinculação e de exploração em conjunto com o funcionamento saudável no início da vida, é semelhante ao balanceamento entre relações íntimas e actividade profissional, que marca um modo de funcionamento considerado como saudável na vida adulta (Hazan & Shaver, 1990).

#### **1.6. Síntese Conclusiva:**

No primeiro capítulo, apresentou-se uma revisão breve da literatura acerca da Vinculação. No mesmo, salientou-se a relevância, ao longo da vida da relação que se estabelece com aqueles que são mais próximos. Estas relações podem promover o

sentimento de segurança e de que se é amado, contudo, também podem levar ao sentimento de insegurança e sofrimento.

Os modelos internos dinâmicos são representações que o indivíduo tem de si próprio e dos outros e são adquiridos, na sua maioria, na interação com a figura de Vinculação e vão influenciar as relações que o sujeito vai estabelecer futuramente.

A adolescência é um período particular onde surge a Vinculação já organizada e integrada, formada a partir das organizações comportamentais que as crianças tiveram com as figuras prestadoras de cuidados. Nesta fase, a Vinculação desenvolve-se e a ela estão subjacentes transformações significativas ao nível emocional, comportamental e cognitivo.

O tipo de Vinculação estabelecido na infância não tem um cariz determinista na Vinculação do adulto, no que respeita ao domínio relacional. Neste sentido, os padrões de Vinculação da infância podem ser transformados, devido a novas experiências que ocorram no domínio das relações íntimas, pois estas são consideradas como o contexto que pode ser reorganizador da Vinculação.

## 2.1. Origens e Conceito de Inteligência Emocional

Há bastantes influências culturais que se relacionam com a existência da relação entre cognição e emoção (Teixeira, 2010). Na Grécia Antiga, defendia-se que a razão era superior à emoção; o Movimento Sentimentalista Europeu argumentava que o conhecimento podia ser inato, puro e emocional; e o Movimento Romântico valorizava a expressão das emoções através da arte e a discussão pública do equilíbrio entre sentimento e pensamento, subjacente à agitação política dos anos 60 do século XX (Mayer, Salovey & Caruso, 2004).

Desde Thorndike, os investigadores têm proposto a existência da habilidade social como uma componente da inteligência, apontando para modelos que vão para além das habilidades intelectuais ou cognitivas, sobre as quais existe a ideia de um factor g (aptidão geral) e as medições de QI (Hedlund & Sternberg, 2002). Nestes novos modelos encontram-se, por exemplo, as chamadas inteligências não-cognitivas (Inteligência Emocional, Social e Prática) (Hedlund & Sternberg, 2002).

Thorndike (Hedlund & Sternberg, 2002) propôs que a inteligência social deveria abranger as capacidades para perceber o outro e agir de maneira sábia em relação aos demais. Nesta época do início do século XX, aceitava-se empiricamente a ideia de que as inteligências estariam divididas em dois ou três subgrupos, sendo o primeiro formado pela inteligência chamada verbal-proposicional. Esta incluía, por exemplo extensão do vocabulário, fluência verbal e pensamento lógico. O segundo, denominado inteligência de organização espacial, incluía a capacidade de agrupar objectos, construir modelos e padrões. O terceiro subgrupo dizia respeito à inteligência social, para a qual vários investigadores direccionaram esforços no intuito de conhecer e medir o construto. Houve no entanto, sérias dificuldades neste sentido, que acabaram por desencorajar tais estudos. A principal delas foi a constatação de que a inteligência social se demonstrava bastante relacionada com as outras duas inteligências, a ponto de parecer impossível separá-la. As conclusões indicavam não se justificar a necessidade de investigação sob esta perspectiva. Assim, apesar da evidência de que vários dos testes construídos ao longo do século, para medir habilidades verbais e espaciais abrangiam aspectos de

raciocínio social, tais aspectos não eram avaliados como pertencentes a um domínio independente (Mayer & Salovey, 1999, cit in Júnior & Noronha, 2007).

Em 1983, o psicólogo Howard Gardner propôs a teoria das inteligências múltiplas. Esta teoria defendia que a inteligência não era apenas um construto singular e unitário, nem um conjunto de aptidões múltiplas mas sim sete inteligências diferentes e relativamente independentes, visto que cada uma é um sistema e tem subjacente um sistema de funcionamento separado, apesar de os sistemas terem capacidade para interagir para produzirem aquilo que é considerado como o desempenho inteligente (Sternberg, 2005). Os sete tipos de inteligências propostos por Gardner (1983) são os seguintes: inteligência linguística, que é utilizada na leitura de um livro, para escrever um artigo ou romance e para compreender a linguagem verbal; inteligência lógico-matemática, utilizada para resolver problemas matemáticos e ter um raciocínio lógico; inteligência espacial, usada para ler um mapa e na deslocação de um local para outro; inteligência musical, utilizada para cantar uma música, tocar um instrumento de música ou para compor uma sonata; inteligência corporal-cinestésica, usada para dançar ou jogar futebol; inteligência interpessoal, utilizada no contexto da relação com o outro, para a compreensão do comportamento, das razões ou emoções de alguém; inteligência intrapessoal, usada para a pessoa se compreender melhor a si própria (é a base para que o sujeito perceba quem é, como se pode modificar, tendo em conta as restrições existentes às suas aptidões e interesses) (Sternberg, 2005).

Segundo Sternberg (2005), a teoria das inteligências múltiplas foi fundamental, pois reconheceu a natureza múltipla da inteligência e a complexidade da mente humana, o que não acontece com outras teorias que apenas têm em consideração a existência de uma aptidão única, ou seja, de uma inteligência singular, como é o caso do QI.

Foi Sternberg (2000, cit in Júnior & Noronha, 2005) que propôs a existência da inteligência prática no seu modelo triádico. Esse modelo divide-se em três subteorias denominadas componente, experiencial e contextual, que abrangem aspectos e processos diferentes do funcionamento cognitivo interno do indivíduo e da sua relação com o meio externo. A inteligência prática insere-se na subteoria contextual como uma

capacidade exercida no quotidiano das pessoas e transmitida fora da educação formal, que envolve aspectos como demonstrar eficiência em saber o que dizer a alguém, da melhor maneira e no momento mais adequado.

Outro modelo que merece atenção, pela relação importante que tem com os pressupostos teóricos da Inteligência Emocional, é a teoria Cattell-Horn-Carroll (CHC) das capacidades cognitivas. Desenvolvida a partir da integração dos modelos da inteligência fluida (Gf) e da inteligência cristalizada (Gc), de Horn e Cattell (1966) e os três extractos de Carroll (1993) é considerada actualmente a teoria de inteligência mais evoluída da abordagem psicométrica (McGrew & Flanagan, 1999). Enfatiza as camadas I e II do modelo Gf-Gc. A camada I representa uma diversidade de habilidades cognitivas mais específicas que se agrupam em dez factores mais amplos (II camada) (McGrew & Flanagan, 1999). Dois desses factores interessam particularmente ao conceito de Inteligência Emocional. A inteligência fluida (Gf), que envolve raciocínio para solucionar situações e problemas novos, e cristalizada (Gc), que representa o processamento de conhecimentos e experiências previamente adquiridos (Primi & Almeida, 2000, cit in Júnior & Noronha, 2005).

Foi na década de 90, com a introdução do construto de Inteligência Emocional na comunidade científica, que a Psicologia alargou o conceito de inteligência a áreas não académicas e dos estudos (Teixeira, 2010). Deste modo, surgiram estudos acerca dos afectos, da cognição e da relevância da emoção em processos cognitivos superiores e descobertas das neurociências relacionadas com as emoções (Teixeira, 2010).

O conceito de Inteligência Emocional (IE) foi introduzido no âmbito científico através de um artigo publicado na revista *Imagination, Cognition and Personality* da autoria de Salovey e Mayer (1990). Salovey e Mayer (1990) neste artigo apresentaram o resultado de várias pesquisas sobre inteligência e emoção e sugeriram que havia uma forma de inteligência social, distinta da inteligência geral, que ainda não tinha sido identificada, uma vez que esta se situaria na intersecção da cognição e da emoção. Esta nova capacidade designa-se por Inteligência Emocional e, desde então, tem sido estudada cientificamente por diversos investigadores.

O conceito de Inteligência Emocional pode ser entendido como a capacidade da pessoa para reconhecer os significados das Emoções e suas relações, bem como utilizar adequadamente o seu raciocínio com base nelas (Mayer, Caruso & Salovey, 2000). A inteligência emocional consiste na capacidade de perceber Emoções, relacionar sentimentos parecidos, compreender as informações implícitas nessas Emoções e utilizá-las (Mayer, Caruso & Salovey, 2000).

Actualmente este é considerado por alguns autores como um dos construtos mais interessantes da Psicologia (Lima Santos & Faria, 2005). O conceito de Inteligência Emocional combina a emoção com a inteligência e aceita o facto de que a emoção pode fazer com que o pensamento se torne mais inteligente e que se possa pensar de forma inteligente acerca das emoções (Mayer & Salovey, 1997, cit in Lima Santos & Faria, 2005).

Neste sentido, a Competência/Inteligência Emocional está associada a diferentes contextos do desenvolvimento das pessoas, tais como: família, escola e trabalho, sendo que esta possibilita a melhoria das competências sociais e favorece o comportamento adaptativo e eficaz (Lima Santos & Faria, 2005).

Mayer e Salovey (1997, cit in Cobêro, Primi & Monalisa, 2006) referem que a Inteligência Emocional não é o oposto da inteligência, mas sim a intersecção entre ela e a emoção. Assim, esta seria uma capacidade cognitiva relacionada com a utilização das emoções para ajudar na resolução de problemas. Estes autores consideram ser inadequado conceber a emoção sem inteligência, ou esta sem aquela, trazendo o conceito de uma visão integrada da razão e emoção (Cobêro, Primi & Monalisa, 2006).

Para Lane e Pollermann (2002) a Inteligência Emocional pode ser caracterizada como uma habilidade para utilizar informação do tipo emocional de maneira construtiva e adaptativa. Essas informações podem ser reacções emocionais subjectivas de uma pessoa e também geradas pelas reacções emocionais de outras pessoas. Deste modo, seria possível classificar o construto como um tipo de inteligência, do mesmo modo que

a verbal, espacial, social, e outras inter-relacionadas, ou seja, a Inteligência Emocional refere-se à capacidade do indivíduo compreender e utilizar informação emocional.

Para Damásio, “emoção é a combinação de um processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas disposicionais e esse processo, na sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado emocional do corpo, mas também dirigidas ao próprio cérebro (núcleos neurotransmissores no tronco cerebral), resultando em alterações mentais” (Damásio, 1995, p. 153).

De acordo com Damásio (1995), a relação entre as emoções e a razão remontam à história evolutiva dos seres vivos. Durante a evolução natural o estabelecimento de respostas comportamentais adaptativas são moldadas por processos emocionais e a escolha de respostas em determinadas situações reflecte o uso da razão (Damásio, 1995).

Damásio (1995), no seu livro “O Erro de Descartes”, defende a hipótese do marcador somático. Nesta hipótese este postula que existem emoções primárias e secundárias e sentimentos associados às emoções (Damásio, 1995). As emoções primárias envolveriam disposições inatas para responder a certas classes de estímulo, controladas pelo sistema límbico (Damásio, 1995). As emoções secundárias seriam aprendidas e envolveriam categorizações de representações de estímulos, associadas a respostas passadas, avaliadas como boas ou más (Damásio, 1995). As estruturas do córtex cerebral seriam o substrato neuronal das emoções secundárias, mas a expressão dessas emoções também envolveria as estruturas do sistema límbico (Damásio, 1995). Apesar desta relação, essas duas formas de emoção são distintas (Damásio, 1995). Isto é evidenciado, por exemplo, pelo facto de um sorriso espontâneo ser diferente de um intencional (Damásio, 1995).

Segundo Damásio (1995), os sentimentos seriam a experiência de tais mudanças associadas às imagens mentais da situação. Desta forma, a emoção encontra-se intimamente associada à memória, ou seja, ao contexto em que é adquirida na experiência individual (Damásio, 1995). Existem evidências empíricas que demonstram

uma sobreposição dos substratos neuronais subjacentes à memória e emoção (Damásio, 1995).

A Competência/Inteligência Emocional, tal como a geral, desenvolvem-se através da incorporação de normas e valores sociais, que estabelecem critérios de sucesso e fracasso, reforços e punições. Neste sentido, estes conceitos não podem ser considerados independentes da cultura e dos seus objectivos e, em particular da escola e do trabalho (Faria, 2002), pois indivíduos de culturas diferentes foram submetidos a práticas de socialização distintas, que levaram à aceitação de crenças, valores, normas e expectativas diferenciados. Deste modo, é esperado que valorizem de modo diferente atributos socialmente importantes, como é o caso da inteligência e da Competência/Inteligência Emocional (Salili, 1994, cit in Lima Santos & Faria, 2005).

A Inteligência Emocional segundo Freshwater & Stickley (2004, cit in Costa, 2008) é vista como um conjunto de capacidades não cognitivas que influenciam a capacidade do indivíduo para ter sucesso na vida, com esta a revelar-se um factor importante no que respeita ao bem-estar emocional do indivíduo (Spence, Oades & Caputi, 2004).

A Inteligência Emocional leva o sujeito a ter atitudes mais positivas, uma melhor adaptação, melhores relações e uma orientação para valores positivos (Tischler, Biberman & Mckeage, 2002, cit in Costa, 2008). Esta forma de inteligência tende a ser associada a uma melhor orientação para valores positivos (Tischler, Biberman & Mckeage, 2002, cit in Costa & Faria, 2009).

Davies e colaboradores (1998, cit in Mayer, Salovey & Caruso, 2002) consideram que a Inteligência Emocional deve ser considerada como uma capacidade cognitiva e que esta deve ser distinguida de variáveis da personalidade e da inteligência geral.

Damásio (1995) considera que a Inteligência Emocional pode ser vista como a descrição das práticas da sociedade que integram a emoção e o pensamento. Como sugerem os novos estudos sobre o cérebro, os sistemas emocional e cognitivo estão muito mais integrados do que se acreditava no passado.

## 2.2. Desenvolvimento da Teoria e Investigação acerca da Inteligência Emocional

Actualmente, considera-se que a Inteligência Emocional é um construto importante para a saúde e uma estratégia de *coping* que tem atraído a atenção da comunidade científica. Recentemente, os psicólogos sociais referiram que a Inteligência Emocional é um factor fundamental no que respeita ao desenvolvimento das relações interpessoais (Simpson et al, 2002, cit in Narimani & Basharpour, 2009). Deste modo, considera-se que a Inteligência Emocional tem uma relação negativa com a depressão e a ansiedade, contudo, tem uma relação positiva relativamente à satisfação com a vida, com a performance do sujeito nos diversos domínios da vida e com a existência de menos problemas cognitivos. Vários estudos concluíram que os componentes da Inteligência Emocional são preditores válidos, no que respeita aos índices de saúde mental. Outros estudos concluíram que a Inteligência Emocional é uma estratégia de *coping* notável, que promove o sucesso, a auto-regulação e, por conseguinte, permite o alcance de objectivos (Mayer et al, 2005).

Em relação às investigações acerca da Inteligência Emocional é de salientar que existem dificuldades, devido à multiplicidade de qualidades abarcadas pelo conceito, que coincidem com construtos da personalidade (Roberts et al, 2001, cit in Costa, 2008).

Tendo em conta esta dificuldade, Mayer, Caruso & Salovey (1999, cit in Costa, 2008) referiram que se tem de concretizar uma análise cuidada entre o que faz e não faz parte da IE. Neste sentido, Mayer e colaboradores fizeram a distinção entre dois tipos de modelos: modelos mistos e modelos de capacidade mental. Os modelos de capacidade mental referem que a Inteligência Emocional ajuda a pessoa a usar a informação proveniente das emoções para desenvolver e aprimorar os processos cognitivos. Assim, estes centram-se na aptidão do sujeito para o processamento da informação afectiva (Goleman, 1999, cit in Costa, 2008).

Deste tipo de modelos existe o de Mayer e Salovey (1997, cit in Teixeira, 2010) - *Branch Ability Model*. Este modelo considera que a Inteligência Emocional funciona entre o sistema cognitivo e emocional, na maioria das vezes, de um modo unitário.

Contudo, encontra-se subdividido em quatro dimensões: avaliação e expressão das emoções; capacidade de usar emoções para facilitar o acto de pensar; compreensão e análise das emoções; controlo reflexivo das emoções para promover o crescimento emocional e intelectual (Mayer & Salovey, 1997, cit in Mayer, Salovey & Caruso, 2002).

A primeira dimensão deste modelo designa-se percepção, avaliação e expressão das emoções e consiste na capacidade de indivíduo perceber e identificar emoções nele próprio e nos outros, bem como nouro tipo de estímulos, tais como, vozes de pessoas, histórias, música e obras de arte (Brackett & Salovey, 2006).

A segunda dimensão denomina-se capacidade de usar emoções para facilitar o acto de pensar, ou seja, refere-se à influência da emoção nos processos cognitivos (Bueno & Primi, 2003). Apesar de se considerar que a emoção prejudica o pensamento, existem situações em que o sujeito pode utilizar o seu estado de humor para concretizar uma tarefa ou acção de um modo mais produtivo. Sendo assim, quando indivíduo apresenta esta capacidade mais desenvolvida tem maior facilidade em recorrer à sua memória para produzir sentimentos, perceber os seus significados e, por fim, tomar decisões (Bueno & Primi, 2003).

A terceira dimensão designa-se compreensão e análise das emoções (Brackett & Salovey, 2006) e diz respeito ao conhecimento que o sujeito tem relativamente ao facto das emoções poderem estar relacionadas e ao facto de estas se poderem modificar. Existem estados de humor que são resultado da combinação de diferentes emoções, como é o caso do espanto, que pode ser visto como uma mistura de medo e surpresa (Plutchik, 2003, cit in Miguel & Noronha, 2006). Um sujeito emocionalmente inteligente saberia dizer, não só que emoções estariam envolvidas mas também as diferenciaria (Miguel & Noronha, 2006). Esta dimensão encontra-se ainda relacionada com a identificação da mudança de um estado emocional, pois o sujeito saberia diferenciar se estivesse a sentir raiva e num momento seguinte vergonha (Bueno & Primi, 2003). Segundo Mayer e Salovey (1999, cit in Freitas & Noronha, 2006), as emoções tendem a acontecer em cadeias padronizadas, como a raiva que se pode

intensificar e chegar ao ódio e se transformar até se tornar em satisfação, vergonha ou culpa, dependendo da situação. Deste modo, o conhecimento de como as emoções se podem combinar e modificar, num curto espaço de tempo, pode ser importante em termos dos relacionamentos interpessoais e favorece a auto-compreensão (Freitas & Noronha, 2006).

A última dimensão denomina-se controlo reflexivo das emoções para promover o crescimento emocional e intelectual (Freitas & Noronha, 2006). Esta refere-se à capacidade do indivíduo ser receptivo aos sentimentos, agradáveis e desagradáveis, e utilizar a capacidade reflexiva para valorizar as emoções positivas e conter as negativas, sem contudo reduzir a sua relevância (Freitas & Noronha, 2006). A utilização de forma adequada desta capacidade é importante no que concerne à promoção de um relacionamento social mais agradável (Freitas & Noronha, 2006). Esta dimensão, apesar de ser hierarquicamente superior às outras, possui uma exigência intelectual menor do que a terceira dimensão, dado que esta funciona como mediadora entre cognição e personalidade (Mayer et al, 2005). Diversas investigações identificaram claras diferenças individuais nas pessoas que percebem a sua auto-eficácia no que respeita a esta dimensão da Inteligência Emocional (Catanzaro & Greenwood, 1994; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai, 1995, cit in Brackett & Salovey, 2006). Por exemplo, pessoas com esta capacidade desenvolvida sabem sempre como animar o seu melhor amigo, motivar um colega para o trabalho, ou inspirar os outros, enquanto existem outras pessoas com esta capacidade pouco desenvolvida que não são capazes de ter sucesso nestas acções (Wasielowski, 1985, cit in Brackett & Salovey, 2006).

Através deste modelo pode-se compreender que o indivíduo emocionalmente inteligente lida regularmente com estados de instabilidade de humor, o que exige que este tenha a capacidade para as perceber de forma adequada (Salovey, Bedell, Detweiler & Mayer, 1999). Sendo assim, este indivíduo utiliza as suas emoções de forma plástica, pois procede da maneira que acha mais correcta, tendo em consideração os aspectos emocionais, espirituais, pragmáticos, ou outros (Mayer, Salovey & Caruso, 2002). Contudo é importante salientar que existem outros elementos da personalidade e próprias da situação em que o indivíduo se encontra, num dado momento, que também

interferem e determinam o modo de reagir do mesmo (Mayer, Salovey & Caruso, 2002). É esta plasticidade que explica o motivo pelo qual a Inteligência Emocional não se encontra correlacionada, de forma importante, com o optimismo, a alegria, amizade. No entanto, esta proporciona importantes resultados na vida (Mayer, Salovey & Caruso, 2002).

Salovey, Bedell, Detweiler e Mayer (1999) propõem que a característica das pessoas com Inteligência Emocional mais desenvolvida é a capacidade de perceber e avaliar os seus estados emocionais com maior precisão, com o objectivo de expressar os seus sentimentos nos momentos adequados e regular o seu humor de maneira eficaz. Desta forma, seriam capazes de utilizar estratégias para enfrentar o *stress* de maneira mais adequada. A dificuldade em processar e regular a própria experiência emocional seria um dos factores responsáveis pela utilização de estratégias para enfrentar o *stress* mal-adaptativas. Portanto, em ambientes muito exigentes ou desafiadores, a Inteligência Emocional permite ao sujeito seleccionar estratégias e competências que o levam a enfrentar a situação no imediato, tendo em consideração o domínio das emoções (Matthews & Zeidner, 2002).

A partir do modelo acima mencionado, foi criado o Mayer-Salovey-Caruso Test-MEIS (Mayer, Salovey & Caruso, 2002; Brackett & Salovey, 2006). Esta escala consiste em doze medidas de habilidades que se enquadram nas quatro divisões do modelo por eles desenvolvido. Mayer, Caruso e Salovey validaram o MEIS com 503 adultos e 229 adolescentes. Uma análise factorial do MEIS sugeriu que há três factores primários que correspondem às quatro dimensões do modelo: percepção, avaliação e expressão das emoções; capacidade de usar emoções para facilitar o acto de pensar; compreensão e análise das emoções; controlo reflexivo das emoções. O factor geral da Inteligência Emocional apresenta uma correlação significativa com uma medida da inteligência verbal (Army Alpha Vocabulary Scale) (Yerkes, 1921, cit in Brackett & Salovey, 2006) e com uma medida de empatia (Caruso & Mayer, 1997, cit in Brackett & Salovey, 2006). É de salientar que, dos três resultados, a compreensão e análise das emoções foi a dimensão que apresentou correlações mais elevadas com a inteligência verbal, a que se seguiu dimensão percepção, avaliação e expressão das emoções (Brackett & Salovey,

2006). Estes autores também observaram que a Inteligência Emocional é mais alta em adultos do que em adolescentes (Brackett & Salovey, 2006).

Mayer e colaboradores (1997, cit in Mayer, Caruso & Salovey, 2002) concluíram ainda, que a Inteligência Emocional pode ser caracterizada como uma capacidade mental porque os seus resultados seguem os padrões de outras medidas já estabelecidas da inteligência. As capacidades específicas do MEIS estão relacionadas com a idade, tal como em outros testes de inteligência padronizados e, até certo ponto, pode-se referir que a Inteligência Emocional se sobrepõe, de certa forma, à inteligência tradicional (Mayer, Caruso & Salovey, 2002).

Schutte e colaboradores (1998, cit in Mayer, Salovey & Caruso, 2002) desenvolveram também uma medida da Inteligência Emocional, baseada num modelo anterior de Salovey e Mayer (1990). Esta medida de avaliação era composta por trinta e três itens e apresentou uma correlação significativa com oito conceitos teoricamente relacionados, tais como a percepção das emoções, a perspectiva de vida, o humor depressivo, a capacidade para regular emoções e a impulsividade (Mayer, Salovey & Caruso, 2002). Estes autores encontraram diferenças entre grupos diferentes no que concerne à Inteligência Emocional (eg. homens e mulheres; psicoterapeutas e prisioneiros) (Mayer, Salovey & Caruso, 2002). Os resultados obtidos no teste, em termos de índice de Inteligência Emocional, mostraram que poderiam ser bons preditores das médias do final do curso de alunos universitários (Mayer, Salovey & Caruso, 2002).

A ordem em que as dimensões foram apresentadas indica o nível em que a competência se encontra integrada nos sistemas psicológicos individuais da personalidade e também pretende demonstrar a complexidade da aquisição das competências (Mayer et al, 2004, cit in Teixeira, 2010).

Para além dos modelos baseados em competências mentais, também existem os modelos mistos, que combinam competências mentais com competências da personalidade, tais como a persistência, a auto-estima e o optimismo, entre outros (Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008, cit in Teixeira, 2010), dado que estes integram

factores motivacionais com disposições afectivas (Goleman, 1996, cit in Teixeira, 2010).

Nos modelos mistos encontra-se o de Goleman (1996) e o de Bar-On (2000), sendo que o de Goleman é o modelo mais conhecido da Inteligência Emocional (Teixeira, 2010). Neste modelo, o autor define vinte e cinco competências distribuídas por cinco habilidades emocionais e sociais básicas: a auto-consciência, a auto-regulação; a motivação; a empatia e as habilidades sociais (Franco, 2007, cit in Teixeira, 2010). Goleman, no seu modelo atribui relevância ao meio envolvente do sujeito e à utilização das habilidades emocionais, de forma a estes se inserirem melhor no mesmo, principalmente no trabalho (Franco, 2007, cit in Teixeira, 2010).

Apesar deste modelo ser o mais popular, tem recebido muitas críticas por parte da comunidade científica (Mayer, Caruso & Salovey, 2000, cit in Teixeira, 2010). As críticas são essencialmente: ao nível conceptual, devido à inconsistência do construto; metodológico, porque o autor não apresentou estudos empíricos do instrumento que construiu para validar o construto de Inteligência Emocional e éticas, pelo modo sensacionalista e falacioso como tornou público os benefícios que o mesmo poderia possibilitar (Teixeira, 2010).

Bar-On (2000, cit in Teixeira, 2010) desenvolveu um modelo baseado em estudos empíricos e defendeu que a aplicação do instrumento *Emotional Quotient Inventory* (EQI) em diferentes sujeitos e contextos permite uma melhor compreensão sobre quais os comportamentos emocionais e sociais mais ajustados. O autor considera que a Inteligência Emocional é composta por dez competências: auto-conceito; auto-consciência emocional; assertividade; tolerância ao stress; controlo dos impulsos; sentido da realidade; flexibilidade; resolução de problemas; empatia e relações interpessoais (Teixeira, 2010). Além das dez competências existem facilitadores que incluem cinco competências: responsabilidade social; optimismo; felicidade; independência e auto-actualização que, apesar de não serem considerados factores isolados, têm uma correlação forte com as competências (Teixeira, 2010).

Não obstante este modelo ter um elevado número de estudos empíricos, teve algumas críticas da comunidade científica. Estas críticas dizem respeito ao seu carácter conceptual, pois este abarca demasiados traços da personalidade para uma definição de inteligência (Mayer, Salovey & Caruso, 2000, cit in Teixeira, 2010) e também ao facto de utilizar um instrumento da avaliação da personalidade para medir a Inteligência Emocional, sendo importante não esquecer que estes são passíveis de ser influenciados pela deseabilidade social (Franco, 2007, cit in Teixeira, 2010).

### **2.3. Emoções e Vinculação ao Longo do Processo de Desenvolvimento**

Aprender a expressar, a reconhecer e a entender as emoções com precisão é uma importante tarefa evolutiva para os bebés e crianças. As crianças utilizam o conhecimento emocional para conhecer o mundo social (Scharfe, 2002).

Um número considerável de investigadores concorda que os indivíduos emocionalmente inteligentes são capazes de regular, assim como de perceber e gerar emoções de forma precisa, sendo que esta capacidade se desenvolve ao longo do ciclo de vida (Scharfe, 2002).

As crianças aprendem a expressar, a entender e a regular as emoções em interações com os pais, irmãos e amigos. Devido à existência de diversos mundos sociais e de potencialidades individuais, certas crianças aprendem a dominar as suas emoções e a dos outros de forma habilidosa contudo, existem outras que têm capacidades insuficientes para interpretar as emoções e alcançar o sucesso no mundo social (Scharfe, 2002).

Investigadores propuseram que os seres humanos têm uma capacidade inata para expressar emoções de alegria, tristeza, surpresa, alegria, medo, raiva e ódio (Izard, 1991; Izard et al, 1995, cit in Scharfe, 2002). Contudo, não está claro que os bebés sintam mesmo essas emoções ou se apenas estão a imitar as expressões emocionais dos cuidadores (Scharfe, 2009). Malatesta e colaboradores (1994, cit in Scharfe, 2002) demonstraram que os bebés têm uma capacidade para demonstrar expressões desde

cedo na vida e que o padrão característico de nascimento e de cuidados maternos influenciam essa mesma capacidade.

Mayer & Salovey (1993, cit in Scharfe, 2002) referiram que uma das principais características dos indivíduos emocionalmente inteligentes é a sua capacidade de identificar emoções e avaliar a integridade das emoções com precisão. Os bebés podem ter a capacidade de distinguir e imitar emoções nos primeiros dias de vida (Field et al, 1982, cit in Scharfe, 2002). Contudo, essa capacidade inata de perceber e comparar expressões faciais é rudimentar comparativamente com a capacidade de identificar precisamente o significado das expressões emocionais.

Dondi, Simion e Caltran (1990) referiram que os bebés recém-nascidos conseguem distinguir as suas próprias expressões das dos outros bebés.

Os bebés tendem a olhar para uma figura cuidadora confiável antes de decidirem se devem evitar ou aproximar-se de um brinquedo contudo, investigadores concluíram que esta tendência para utilizar referências sociais necessita que a identificação precisa de expressões emocionais seja eficaz (Scharfe, 2002). Sorce e colaboradores (1985) constataram que expressões maternas de felicidade e interesse persuadiram a criança a aproximar-se e as expressões de medo, raiva e tristeza levavam à retracção.

Estudos comprovam que a incapacidade de identificar emoções de forma precisa pode levar a relacionamentos sociais menos positivos (Scharfe, 2002). As reacções não adequadas de pais abusivos acontecem devido à sua capacidade reduzida para identificar emoções de modo preciso, que se traduz no facto de estas terem menos probabilidade de identificar correctamente as emoções dos seus bebés do que as mães não-abusivas (Scharfe, 2002). Investigadores referem que os pais abusivos não são capazes de identificar as emoções com precisão, dado que reagem de forma inadequada aos comportamentos dos filhos (Scharfe, 2002). A capacidade das crianças em reconhecer emoções está associada de forma positiva e significativa com a capacidade das suas mães de representar expressões faciais. Neste sentido, as crianças que recebem mensagens emocionais claras e não ambíguas das suas mães desenvolvem uma maior

capacidade para perceber as expressões emocionais do que as crianças que recebem mensagens incorrectas e ambíguas (Scharfe, 2002).

Investigadores realizaram estudos acerca do desenvolvimento emocional tendo em conta a teoria da Vinculação, propondo que a expressão, compreensão das emoções e regulação emocional se desenvolvem em contextos sociais (Campos et al, 1989, cit in Scharfe, 2002). Sendo assim, os autores referem que a expressividade das famílias, bem como a qualidade da Vinculação que a criança tem com a figura cuidadora influenciam a capacidade de reconhecer emoções. Neste sentido, as crianças de famílias em que emoções positivas e negativas são expressadas abertamente e que têm uma Vinculação segura com a figura cuidadora, têm mais facilidade para aprender a reconhecer expressões emocionais, de modo preciso (Scharfe, 2002).

Segundo Carvalho, Martins, Neves e Soares (2009), no primeiro ano de vida o bebé estabelece uma relação de Vinculação com o cuidador primário. A qualidade desses cuidados, ou seja, o modo como o cuidador responde às necessidades do bebé está relacionado com o desenvolvimento de padrões de Vinculação distintos (Bakermans-Kranenburg, van IJzendoorn & Juffer, 2003) e com a qualidade do desenvolvimento emocional do bebé, mais precisamente com as suas capacidades de regulação emocional.

A regulação emocional é um processo ou uma “característica diádica” (NICHD ECCRN, 2004, cit in Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009), pois é resultado da interacção entre a criança e a figura parental. A qualidade da regulação emocional obtida na díade e a forma como são vividas nesse contexto da relação tem repercussões posteriores na competência da regulação autónoma da criança e terão implicações no seu funcionamento emocional, na adolescência e na idade adulta (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

As estratégias de regulação da proximidade, que se desenvolvem na relação de Vinculação, organizam-se essencialmente a partir de episódios de regulação de afectos negativos (Goldberg, Grusec & Jenkins, 1999, cit in Carvalho, Martins, Neves &

Soares, 2009). No dia-a-dia a criança experimenta vários momentos de elevada activação emocional, de diversas tonalidades afectivas, que podem ser muito perturbadoras, tais como quando ocorrem afectos negativos de medo ou raiva que a criança ainda não tem capacidade para regular de forma autónoma e que terão de ser modelados através da figura parental ou do cuidador. Neste sentido, existe uma predisposição biológica na infância, para recorrer à figura parental, de forma a reverter as emoções, ou seja, para obter a regulação emocional, bem como para resolver as causas que estão na sua origem. É a partir do choro (forma de comunicação dos afectos negativos) que a criança chama a atenção da figura parental. Deste modo, é essencial a comunicação e a regulação das emoções no contexto da relação de Vinculação (Sroufe, 1996).

Em investigações concretizadas verificou-se que existe de facto uma associação entre o desenvolvimento emocional e a Vinculação nas crianças. Malatesta e colaboradores (1989) constataram que os bebés de 22 meses, com relações de Vinculação seguras com as suas mães, tendiam a apresentar mais sorrisos (dos 2 meses e meio aos 7 meses). Contudo, bebés com padrões de Vinculação inseguros, mais tarde, tendiam a apresentar um número decrescente de sorrisos durante as brincadeiras (Malatesta et al, 1989).

O modo como a figura parental responde à procura da proximidade da criança e como a ajuda na regulação das emoções negativas, que originaram essa mesma procura ou que correspondem à sinalização da necessidade de ser ajudada, vai conduzir a uma organização particular do sistema comportamental da Vinculação e a diferentes modos de regular as emoções (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009). Deste modo, os diferentes padrões de Vinculação podem ser vistos como diversas formas de regulação das emoções (Sroufe, 1996).

O padrão de Vinculação identificado na Situação Estranha diz respeito a um tipo de estratégia internalizada pela criança, no que concerne à regulação das emoções negativas (Steele & Steele, 2005, cit in Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009). Neste sentido, existem estratégias de regulação dos afectos baseadas na segurança, sendo a procura da segurança designada como estratégia primária. A responsividade

adequada da figura parental no que respeita à procura da proximidade leva à manutenção e à crescente complexidade desta mesma estratégia contudo, se a figura parental não for adequadamente responsiva a criança adopta a estratégia secundária (Mikulincer, Shaver, & Pereg, 2003). Sendo assim, o padrão de Vinculação seguro associa-se à estratégia primária de regulação das emoções e à procura da proximidade, flexibilidade em expressar emoções positivas e negativas. Por outro lado, a Vinculação insegura está associada a estratégias secundárias de regulação das emoções. Deste modo, as crianças que utilizam este tipo de estratégias tentam lidar com o mal-estar de forma autónoma, através do auto-apaziguamento, da exploração activa dos objectos (Braungart & Stiffer, 1991, cit in Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009) e retracção ou inibição da procura de proximidade e de pedidos de auxílio à figura parental (Berlin & Cassidy, 2003, cit in Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

O processo de construção da capacidade de auto-regulação das emoções, como já foi mencionado, ocorre no contexto da relação entre o bebé e a figura parental, sendo que esta está directamente relacionada com as tarefas desenvolvimentais que ocorrem nos três primeiros anos de vida (Sroufe, 1996).

Ao longo dos três primeiros meses, a tarefa adaptativa do bebé consiste em obter alguma regularidade, no que respeita aos ciclos fisiológicos. Neste sentido, como os bebés têm nesta fase capacidades limitadas de auto-apaziguamento, a responsabilidade do cuidador é manter os níveis de activação emocional toleráveis, através do estabelecimento de rotinas que satisfaçam, de facto, as necessidades do bebé (Sroufe, 1996).

Entre os três e seis meses o bebé tem um papel mais complexo e activo no começo e criação da estimulação emocional, pois nesta fase existirão maiores níveis de tensão emocional que terão de ser regulados. O papel da figura parental na regulação emocional consiste na manutenção da tensão dentro de níveis médios, ou seja, não se deve restringir a evitar a super-estimulação ou a proporcionar o alívio da tensão da criança (Sroufe, 1996).

No final do primeiro ano, é possível identificar comportamentos activos, intencionais e mais complexos na criança, que têm como objectivo a regulação dos afectos, fase a que Soufre (1996) designa de regulação diádica das emoções, o que faz com que a regulação das emoções passe a ser resultante de interacções entre a criança e a figura parental, que são caracterizadas pela mutualidade. Deste modo, a figura de Vinculação eficaz diz respeito àquela que consegue apoiar o bebé e manter o seu nível de regulação emocional dentro dos limites, sem impedir o atingir dos objectivos comportamentais, a sua competência de regulação autónoma e a exploração do mundo pela criança (Sroufe, 1996).

Aos dois-três anos surge a fase da auto-regulação apoiada e guiada pela figura de Vinculação. Nesta fase, a criança já regula, em algumas situações, a excitação e o comportamento de forma adequada, não necessitando assim da intervenção da figura parental (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

Aos três anos de idade, as crianças percebem que as reacções emocionais são subjectivas, neste sentido, elas percebem que as emoções são determinadas não só pela situação, mas especialmente pela forma como a pessoa as avalia, tendo em conta os seus desejos (Flavell, Flavell, Green & Moses, 1990; Haris, Johnson, Hutton, Andrews & Cooke, 1989, cit in Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009). Aos quatro ou cinco anos, as crianças têm uma compreensão mais complexa acerca dos antecedentes cognitivos da emoção, tendo em consideração as suas crenças (Avis & Harris, 1991, cit in Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

A importância da influência do desenvolvimento emocional pode ser verificada no grupo de amigos e na família (Scharfe, 2002). As crianças com mais capacidade para identificar e perceber as emoções têm mais sucesso no grupo de amigos (Scharfe, 2002).

Em síntese, no que respeita à regulação emocional, investigações recentes têm revelado que os bebés adquirem comportamentos de regulação emocional nos primeiros anos de vida e estes vão-se tornando cada vez mais sofisticados (Scharfe, 2002). Nos primeiros anos de escola, as crianças juntam à capacidade de regular emoções o conhecimento de

quando devem esconder as emoções negativas (Scharfe, 2002). Importa salientar que a capacidade de regular emoções, segundo estudos realizados, envolve capacidades intelectuais superiores (Scharfe, 2002).

Sendo assim, diversos investigadores consideram que o desenvolvimento da relação de Vinculação é um dos organizadores essenciais do desenvolvimento neuro-biológico (Sroufe, 1996) e dos sistemas atencionais (Fearon & Belsky, 2004), importantes para a regulação emocional (Fox & Calkins, 2003). Neste sentido, a maturação do cérebro e a indução de conexões neuronais, nomeadamente de circuitos inibitórios, são fundamentais para a produção de fenómenos regulatórios e indissociáveis de influências do ambiente, mais precisamente no que respeita à relação com os cuidadores primários (Fonagy & Target, 2005).

Existem estudos empíricos que identificaram, ao nível cerebral, o comportamento de Vinculação preconizado por Bowlby (1969). Neste sentido, a zona identificada foi o sistema orbifrontal e as suas conexões subcorticais (Bowlby, 1969). Este sistema é responsável pela regulação dos comportamentos afectivos instintivos, daí que influencie e seja influenciado pela relação de Vinculação. Deste modo, a relação de Vinculação é muito importante e influencia o desenvolvimento do sistema orbifrontal, pois na infância o funcionamento cerebral da criança é dominado pelo hemisfério direito, que cresce rapidamente e se desenvolve (Chiron et al, 1997).

Segundo Siegel (2001), as emoções são fundamentais e têm um papel integrador no funcionamento do cérebro. Deste modo, a forma como as emoções são reguladas vai influenciar a integração de diversos aspectos do funcionamento cerebral, incluindo as ligações com o hemisfério esquerdo, no que respeita às representações da linguagem e da própria experiência pessoal (Siegel, 2001). A partir do início da adolescência, o jovem tem a capacidade para reconhecer, interpretar e lidar de forma mais complexa com as emoções que têm um objectivo social (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

A adolescência é marcada por uma autonomia progressiva em relação às figuras de Vinculação, por um aumento dos comportamentos de exploração e pelo surgir de medos da avaliação social relacionados com a pertença a um grupo (Westenberg, Siebelink & Treffers, 2000). Os pares e outras pessoas significativas têm um papel significativo no desenvolvimento do adolescente, sendo assim a regulação das emoções sociais é muito importante nesta fase (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

A capacidade para identificar, reconhecer e expressar emoções sociais, como a raiva e a culpa, complexifica-se e torna-se mais sofisticada, sendo este um mecanismo adaptativo ao grupo, minimizando os conflitos sociais (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

Na perspectiva de Kerns, Contreras e Neal-Barnett (2000), a capacidade de regular emoções é mediadora do efeito entre a segurança, a Vinculação e o comportamento social. Neste sentido, a capacidade para regular os processos da atenção (Rothbart & Bates, 1998), bem como as estratégias de coping (Skinner & Zimmer-Gembecke, 2007) e o estado de humor têm um efeito na relação entre a Vinculação segura, em termos da percepção da disponibilidade, confiança e comunicação com as figuras parentais, e as competências sociais, no que respeita ao estilo comportamental.

Investigações concretizadas por Allen e colaboradores (2002) comprovaram a existência de relações positivas entre a Vinculação segura e o desenvolvimento de aptidões sociais e entre a Vinculação insegura de tipo preocupado e os problemas de comportamento. Neste sentido, as dificuldades na regulação das emoções, que decorrem de vinculações inseguras, podem resultar em reacções emocionais não adaptativas que se transformam em características da forma habitual de lidar com as situações. São estes estilos de coping que estão associados a sintomatologia diversa que caracteriza as perturbações emocionais (Silk, Steinberg & Morris, 2003, cit in Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

As emoções são importantes para o indivíduo, pois estas regulam o funcionamento mental, organizando o pensamento e a acção, sendo assim ajudam a estabelecer a prioridade dos objectivos, no sentido de acções concretas e atribuindo valor às situações

ou problemas sobre os quais as cognições se irão debruçar para atingir as metas (Greenberg & Pavio, 1997).

Estudos concluíram que há ligações directas entre qualidade de Vinculação e consequências emocionais (Kafetsios, 2004). Pessoas com Vinculação segura usam estratégias de regulação emocional minimizadoras do stress e dão ênfase às emoções positivas (Kafetsios, 2004). Os que têm modelos inseguros utilizam estratégias de regulação emocional que dão ênfase às emoções negativas e experienciam as situações com mais stress (Vinculação insegura) ou tendem a reprimir as experiências emocionais (Kafetsios, 2004).

Magai e colaboradores (1995, cit in Kafetsios, 2004) concluíram que os adultos seguros são mais hábeis do que os inseguros na descodificação das expressões faciais.

A importância da Vinculação na habilidade para perceber emoções pode ser verificada nos estudos acerca da comunicação não-verbal entre parceiros (Feeney, Noller & Callan, 1994, cit in Kafetsios, 2004). Estudos com casais verificaram que os adultos com Vinculação segura são mais hábeis a identificar e descodificar os comportamentos não-verbais do parceiro, do que os com Vinculação insegura (Kafetsios, 2004).

Existe também um número crescente de estudos acerca da problemática relativa às relações de Vinculação, emoções e psicopatologia (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

Lewis (1993) definiu experiência emocional como uma interpretação e avaliação do indivíduo, dos seus estados e expressões emocionais. As experiências emocionais produzem-se, deste modo, sob a forma de sentimentos e significados complexos, uma vez que estes sentimentos são produzidos de forma automática pelos esquemas emocionais que são os organizadores da experiência (Greenberg, 1993). Estes esquemas emocionais são um conjunto de princípios organizadores, construídos a partir do repertório de respostas inatas do sujeito e da sua experiência passada, que interage com

a situação do momento, dando lugar à experiência presente (Greenberg, 1993). Neste sentido, esta contém memórias emocionais, expectativas, medos e conhecimentos adquiridos através das experiências pessoais que proporcionam ao sujeito um sentido integrado de si e do mundo (Greenberg, 1993). Há um grande número de esquemas emocionais únicos e estes estão associados a diferentes relações que a pessoa teve com figuras significativas (Greenberg, 1993). Importa referir que uma grande parte da codificação da experiência do sujeito se produz a um nível não verbal, e provém de memórias emocionais, aspectos perceptivos, sensoriais e cinestésicos subjacentes. Em suma, um esquema emocional diz respeito a uma gravação da experiência, vivida subjectivamente, e permite recordar a experiência afectiva e integrá-la numa unidade significativa (Greenberg & Paivio, 1997).

A emoção dá o feedback acerca do que é significativo para o sujeito, levando a que a incapacidade de identificar, integrar e regular a experiência emocional no adulto conduza a défices no processamento das experiências, que estão relacionados com psicopatologia e Vinculação insegura (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2009).

#### **2.4. Síntese Conclusiva:**

No segundo capítulo, realizou-se uma revisão bibliográfica acerca do conceito de Inteligência Emocional. Neste sentido, pode-se considerar que a Inteligência Emocional é uma aptidão da pessoa para identificar os conteúdos das emoções e suas relações, bem como utilizar de um modo adequado o seu pensamento com base nas mesmas. Segundo resultados de investigações, a Inteligência Emocional é uma capacidade mental.

Existem dois tipos de modelos acerca do conceito de Inteligência Emocional: os modelos mistos e modelos de capacidade mental, estes diferem entre si sendo que os primeiros consideram que a pessoa tem uma habilidade para processar apenas a informação afectiva, os outros advogam que a informação emocional poderá auxiliar a pessoa no domínio cognitivo.

Importa salientar que a relação de Vinculação é profundamente emocional. O desenvolvimento de estratégias de regulação das emoções é essencial para que a pessoa forme e mantenha a relação com as figuras de Vinculação. Posto que, a qualidade das relações de Vinculação influencia as dimensões emocionais ao longo do ciclo vital.

**PARTE II**  
**Estudo Empírico**

### 3.1. Objectivos, Variáveis e Hipóteses

Tendo em consideração a revisão bibliográfica efectuada, que nos permite salientar a importância da Vinculação (segura versus insegura) no bem-estar, bem como nos vários domínios (eg. emocional, relacional) e fases do percurso desenvolvimental do sujeito, pretendemos com este estudo: analisar/aprofundar a relação que existe entre Vinculação e Inteligência Emocional. De uma forma mais específica, pretendemos: perceber melhor a associação existente entre a qualidade de Vinculação e a Competência/Inteligência Emocional.

Tendo em conta os objectivos, foram consideradas as seguintes variáveis:

#### **Variável Dependente:**

- Competência/Inteligência Emocional (em todas as suas dimensões)

#### **Variáveis Independentes:**

- Vinculação (em todas as dimensões)
- Variáveis Sociodemográficas (sexo, idade)

#### **Hipóteses**

H1- Considerando o grupo de adolescentes, a Confiança no pai, mãe e amigos, enquanto dimensão da Vinculação, encontra-se associada às dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção emocional) (Skinner & Zimmer-Gembecke, 2007).

H2- No que concerne aos adolescentes, a Comunicação com o pai, mãe e pares, como dimensão da Vinculação encontra-se associada às dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção emocional) (Skinner & Zimmer-Gembecke, 2007).

H3- No que respeita ao grupo de adolescentes, a Alienação no que concerne ao pai, mãe e pares, enquanto dimensão da Vinculação, encontra-se associada de um modo negativo às dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002).

H4- No grupo de adolescentes, aqueles que manifestam resultados mais elevados na Vinculação, ao pai, mãe e amigos apresentam valores mais elevados nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional), enquanto os adolescentes que apresentam menores níveis de Vinculação ao pai, mãe e amigos revelam resultados mais baixos nas dimensões Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Allen et al, 2002; Kafetsios, 2004).

H5- Os adolescentes que apresentam uma Vinculação segura distinguem-se dos que têm uma Vinculação insegura sendo de esperar que os primeiros obtenham resultados mais elevados nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Allen et al, 2002; Scharfe, 2002).

H6- Considerando o grupo de adultos, a ansiedade, enquanto dimensão da Vinculação, encontra-se associada de modo negativo às dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2002; Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002).

H7- O Conforto com a Proximidade dos Outros, enquanto dimensão da Vinculação no grupo de adultos, associa-se de um modo positivo com as dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2002; Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002).

H8- A Confiança nos Outros, enquanto dimensão da Vinculação junto do grupo de adultos, associa-se de um modo positivo com as dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2002; Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002).

H9- Aqueles, do grupo de adultos, que apresentam resultados mais baixos nas dimensões da Vinculação (maior ansiedade; menor conforto com a proximidade dos outros; menor confiança nos outros) distinguem-se dos que apresentam resultados mais elevados nessas mesmas dimensões (menor ansiedade; maior conforto com a proximidade dos outros; maior confiança nos outros), no que se refere à Competência/Inteligência Emocional, sendo de esperar que os primeiros apresentem menores níveis de Competência/Inteligência emocional, em todas as dimensões consideradas (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2002; Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002).

H10- A Competência/Inteligência Emocional varia em função da idade, apresentando os jovens adultos maiores níveis de Competência/Inteligência Emocional que os adolescentes (Mayer, Caruso & Salovey, 2002; Brackett & Salovey, 2006).

H11- A Competência/Inteligência Emocional varia em função do sexo, com as mulheres a apresentarem maiores níveis de Competência/Inteligência Emocional do que os homens (Queroz & Neri, 2005, Petrides, Furnham e Martin, 2004, Sutarso, 1999, Charbonneau & Nicol, 2002, cit in Bueno, Santana, Zerbini & Ramalho, 2006; Mayer, Salovey & Caruso, 2002).

### **3.2. Material**

#### **Questionário Sociodemográfico**

Para este estudo foi construído um questionário sociodemográfico, em que as variáveis sociodemográficas, nele contidas, foram seleccionadas de acordo com as necessidades do estudo em concreto. Importa salientar que foram construídas duas versões do

questionário, uma para os adolescentes (cf. Anexo 1) e outra para os adultos (cf. Anexo 2), devido às especificidades inerentes aos grupos em estudo.

### **Inventário da Vinculação na Adolescência (IPPA)**

O *Inventory of Parent and Peer Attachment (IPPA)*, Armsden & Greenberg, 1987) (cf. Anexo 3) é um instrumento de auto-relato multifactorial desenvolvido para avaliar em adolescentes a qualidade de Vinculação percebida aos pais e aos pares (tomados enquanto amigos próximos). De forma mais específica, o IPPA avalia as percepções de adolescentes das relações de Vinculação estabelecidas com pais e pares em dimensões comportamentais afectivas e cognitivas (negativas e positivas), pretendendo-se justamente analisar o modo como estas figuras cumprem funções securizantes para o jovem.

Deste modo, o inventário avalia comportamentos cognitivos e estados emocionais que compreendem a confiança, a compreensão, o respeito mútuo, a acessibilidade e responsabilidade das figuras, tais como, estados emocionais como a raiva, a irritação, o ressentimento direccionado para essas figuras e a Vinculação ou o isolamento na sua relação a cada uma das suas figuras de Vinculação (Armsden & Greenberg, 1987).

Este é um inventário multidimensional cujas finalidades propostas pelos autores eram no sentido de desenvolver uma “medida de Vinculação” multifactorial mais fiável, compreensiva e abrangente, usando medidas para perceber o papel da Vinculação na adolescência (Neves, 1995).

O instrumento pode ainda ser utilizado como medida unifactorial, que permite classificar os sujeitos como “seguros” ou “inseguros” em relação às figuras de Vinculação: mãe, pai e pares. Neste sentido, os autores referem que se deverá considerar “seguro”, em termos de Vinculação, quando se obtêm valores acima da mediana, enquanto os “inseguros” devem obter valores abaixo da mediana (Armsden & Greenberg, 1987). De acordo com Armsden e Greenberg (1987), experiências positivas retratam sentimentos de confiança e segurança face às figuras de Vinculação, pelo contrário, experiências negativas serão expressão dos sentimentos de desânimo, alienação e revolta em relação às figuras de Vinculação.

O IPPA é constituído por três escalas diferentes, uma referente à percepção do indivíduo em relação à mãe, outra ao pai e uma terceira aos pares, tendo cada escala 25 itens, perfazendo um total de 75 itens (versão revista), para os quais existem cinco possibilidades de resposta do tipo *likert* que varia entre “nunca ou quase nunca” e “sempre ou quase sempre”. Os itens relativos aos pais e aos pares são formulados de forma semelhante (Neves, 1995).

O IPPA (Armsden & Greenberg, 1987) foi adaptado para o contexto português por Neves (1993). A amostra do estudo foi constituída por 450 adolescentes, igualmente distribuídos em função do sexo e do ano de escolaridade (Neves, Soares & Silva, 1999).

Foi realizada a análise da consistência interna dos 75 itens que compõem o IPPA. Os coeficientes de *alpha* relativos às escalas do IPPA foram elevados, 0,92, 0,95 e 0,93, respectivamente para as escalas mãe, pai e amigos. Estes valores indicam uma boa consistência interna nas três escalas (Neves, Soares & Silva, 1999).

Na análise factorial efectuada por Armsden & Greenberg (1987), no estudo original de construção do IPPA, sobressaíram três factores nas escalas de Vinculação aos pais e pares. Esta medida é constituída por 3 sub-escalas que avaliam as dimensões “Confiança” (*Trust*), “Comunicação” (*Communication*) e “Alienação” (*Alienation*) para as escalas de Vinculação aos Pais e Vinculação aos Pares, estando estas medidas associadas a outra de carácter mais geral – “Vinculação” (*Attachment*). A subescala Confiança mede o grau de compreensão e respeito mútuo na relação de Vinculação, a subescala Comunicação mede a qualidade e extensão de comunicação falada na relação de Vinculação e a subescala de Alienação avalia sentimentos de raiva e alienação interpessoal. O cálculo das três dimensões referidas anteriormente é realizado através da soma dos resultados obtidos de cada item, de acordo com aqueles que são de ordem directa e inversa respectivamente. O resultado total de cada escala de Vinculação é feito através da soma dos valores obtidos nas sub-escalas Confiança e Comunicação e a subtracção dos valores obtidos na sub-escala de Alienação, respectivamente (Armsden & Greenberg, 1987).

Quadro 1- *Subescalas do IPPA, Itens Correspondentes e Natureza da sua Orientação*  
(Armsden & Greenberg, 1987)

<b>Escala</b>	<b>Subescala</b>	<b>Itens de Ordem Directa</b>	<b>Itens de Ordem Inversa</b>
Figuras	Confiança	1;2;4;12;13;20;21;22	3;9
Parentais	Comunicação	5;7;15;16;19;24;25	6;14
	Alienação	-	8;10;11;17;18;23
Amigos	Confiança	6;8;12;13;14;15;19;20;21	5
	Comunicação	1;2;3;7;16;17;24;25	-
	Alienação	-	4;9;10;11;18;22;23

Os resultados obtidos através das respostas dadas ao IPPA permitem identificar diferentes padrões de Vinculação do adolescente às figuras de relação significativas, ou seja, aos pais e aos pares. Estes resultados referem-se à percepção que os adolescentes têm das relações em causa, podendo ser positivos ou negativos, de maior ou menor confiança e segurança emocional. De acordo com Armsden e Greenberg (1987), experiências positivas referem-se a sentimentos de confiança e segurança face às figuras de Vinculação, pelo contrário experiências negativas são reveladoras de sentimentos de desânimo, alienação e revolta em relação às figuras de Vinculação.

### **Escala de Vinculação do Adulto (EVA)**

A avaliação da Vinculação nos adultos foi realizada com a Escala de Vinculação do Adulto (EVA) (cf. Anexo 4). Esta foi construída por Collins e Read (e revista pelos mesmos autores em 1990) e foi adaptada para a população portuguesa por Canavarro (1997).

Com base no instrumento de avaliação da Vinculação no adulto de Hazan e Shaver (1987), Collins e Read (1990) desenvolveram um conjunto de itens com o objectivo de identificar dimensões associadas aos três estilos de Vinculação no adulto, propostos por Hazan e Shaver (1987) e baseados nos padrões de Vinculação identificados por Ainsworth para a infância – seguro, evitante e ansioso.

Esta escala é constituída por 18 itens que são respondidos através de uma escala de *likert* de 5 pontos, que varia entre nada característico em mim e extremamente característico em mim (Canavarro, Dias & Lima, 2006). A escala é composta por três dimensões ou subescalas: Ansiedade (6 itens); Conforto com a Proximidade dos Outros (6 itens) e Confiança nos Outros (6 itens) (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

Quadro 2- *Estrutura Factorial da Escala de Vinculação do Adulto (Canavarro, Dias & Lima, 2006)*

<b>Factores</b>	<b>Itens por Factor</b>
F1-Ansiedade	3,4,9,10,11,15
F2- Conforto Com a Proximidade dos Outros	12,1,14,6,8,13
F3- Confiança nos Outros	18,2,16,17,7,5

O factor 1, Ansiedade, refere-se ao grau de ansiedade sentida pelo sujeito, relacionada com questões interpessoais de receio e abandono ou de não ser bem querido; o factor 2, Conforto com a Proximidade dos Outros, diz respeito ao grau em que a pessoa se sente confortável com a proximidade e a intimidade; o factor 3, Confiança nos Outros, refere-se ao grau de confiança que os indivíduos têm nos outros, assim como na disponibilidade destes quando necessário (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

Os estudos psicométricos realizados com a escala indicam que esta apresenta níveis adequados de consistência interna, sendo que o valor de *alpha* para o total da escala é elevado (0,81), no que respeita às subescalas só é elevado para a dimensão Ansiedade (0,84), o que não acontece com as subescalas Conforto com a Proximidade e, sobretudo

Confiança nos Outros, que apresentaram valores de 0,67 e 0,54, respectivamente, constituindo valores um pouco inferiores ao desejável (Canavarro, Dias & Lima, 2006). No que concerne à validade factorial, extraíram-se três factores que explicam 46,92 % da variância total dos resultados (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

Tal como em outros estudos (Collins & Read, 1990; Collins, 1996, Collins & Feeney, 2000; Feeney, Noller & Hanrahan, 1994), realizou-se com a amostra portuguesa uma análise de clusters com as referidas dimensões, tendo sido encontrados clusters correspondentes à descrição teórica dos três estilos de Vinculação no adulto de Hazan e Shaver (1987) – Seguro (conforto com a proximidade, confiança nos outros e sem receio de abandono), Evitante (desconforto com a proximidade, sem confiança nos outros e sem receio especial de abandono) e Preocupado (desconforto com a proximidade, sem confiança nos outros e com muito receio da possibilidade de abandono) (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

Seguindo os procedimentos sugeridos por N. Collins (1996, cit in Canavarro, Dias & Lima, 2006), procedeu-se igualmente com a amostra da população portuguesa à classificação dos indivíduos nos quatro protótipos de Vinculação definidos por Bartholomew (1990), a partir dos valores médios obtidos na variável Ansiedade e do valor compósito das dimensões Confiança nos Outros e Conforto com Proximidade (Conforto/Confiança). A partir deste cálculo é possível identificar indivíduos Seguros (valores médios superiores a 3 na variável Conforto/Confiança e inferiores a 3 na variável Ansiedade), Preocupados (valores médios superiores a 3 nas variáveis Conforto/Confiança e Ansiedade), Desligados (valores médios inferiores a 3 nas variáveis Conforto/Confiança e Ansiedade) e Amedrontado (valores médios inferiores a 3 na variável Conforto/Confiança e superiores a 3 na variável Ansiedade) (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

### Questionário de Competência Emocional (QCE)

A avaliação da Competência/Inteligência Emocional foi realizada através do Questionário de Competência Emocional (QCE) (cf. Anexo 5), originalmente desenvolvido na Croácia por Taksic (2000) e adaptado ao contexto português por Faria & Lima Santos (2001). Esta é uma medida de auto-relato, utilizada em contexto académico e laboral, tendo como suporte teórico o modelo de Mayer e Salovey (1997) (Costa & Faria, 2009).

Este questionário é constituído por um total de 45 itens que são respondidos através de uma escala de *likert* de 6 pontos, entre “Nunca” e “Sempre”. A escala é composta por três dimensões ou subescalas: Percepção Emocional (15 itens), Expressão Emocional (14 itens) e Capacidade para Lidar com a Emoção (16 itens) (Costa & Faria, 2009).

Quadro 3- *Estrutura Factorial do QCE (Lima Santos & Faria, 2005)*

<b>Factores</b>	<b>Itens por Factor</b>
F1-Percepção Emocional	1,4,7,10,13,16,19,22,25,28,31,34,37,40,43,45
F2- Expressão Emocional	2,5,8,11,14,17,20,23,26,29,32,35,38,41
F3- Capacidade para Lidar com a Emoção	3,6,9,12,15,18,21,24,27,30,33,36,39

Os valores de *alpha* das subescalas sugerem que os itens são consistentes com as dimensões a que pertencem. Desta forma, a escala apresenta uma consistência interna boa para as dimensões Percepção Emocional (0,84) e Expressão Emocional (entre 0,83 e 0,84) e uma consistência razoável para a dimensão Capacidade para Lidar com a Emoção (entre 0,64 e 0,67) (Lima Santos & Faria, 2005). No que respeita à validade factorial, extraíram-se três factores que explicam 30% da variância total dos resultados (Lima Santos & Faria, 2005).

### **3.3. Método**

#### **3.3.1. Procedimento**

Como ponto de partida, procedeu-se ao pedido de autorização formal aos autores das versões portuguesas dos instrumentos utilizados: Inventário da Vinculação na Adolescência (IPPA) (cf. Anexo 6); Escala de Vinculação do Adulto (EVA) (cf. Anexo 7) e Questionário de Competência Emocional (QCE) (cf. Anexo 8). Posteriormente, recorreu-se ao pedido de autorização para a aplicação dos instrumentos nos respectivos contextos de aplicação dos questionários: Escola E.B 2.3 de Valongo (adolescentes) (cf. Anexo 9) e Universidade Fernando Pessoa (adultos) (cf. Anexo 10).

No que respeita ao grupo dos adolescentes, após a aprovação do Director do Agrupamento Vertical de Valongo, os questionários foram aplicados a duas turmas (50 alunos) do 7º ano de escolaridade.

Combinada a hora e datas de aplicação dos questionários, começou-se por entregar ao director, de cada uma das turmas, os consentimentos informados (cf. Anexo 11) para os encarregados de educação assinarem, caso autorizassem o seu educando a participar no estudo.

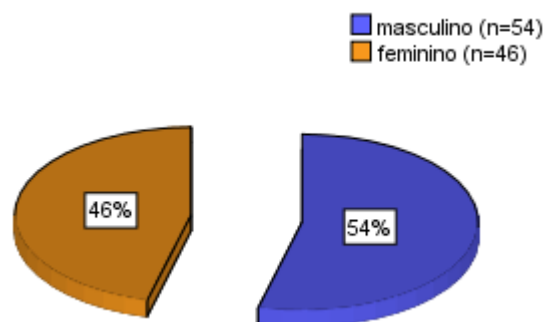
Momentos antes da aplicação dos questionários aos alunos foi explicado o objectivo do estudo, bem como foi garantido o anonimato e a confidencialidade, sendo que se salientou que não colocassem o nome em lugar algum dos questionários, assegurando que ninguém da entidade onde se encontravam teria acesso às suas respostas, assim como foram informados de que não existiam respostas certas ou erradas, mas que se agradecia o máximo de sinceridade. Salientou-se ainda que a qualquer momento do preenchimento dos questionários estes poderiam desistir, sem que essa decisão tivesse qualquer tipo de penalização para os mesmos. Neste seguimento, foram proferidas instruções sobre o preenchimento dos questionários e a investigadora colocou-se disponível para qualquer esclarecimento adicional. A administração do questionário ocorreu de forma colectiva nas salas de aula.

No que respeita aos adultos, após a autorização do Presidente da Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa e combinada a data e a hora com os docentes das respectivas turmas, os questionários foram aplicados a 50 alunos a frequentar o 2º Ciclo de Estudos em Psicologia.

Tal como no grupo de adolescentes, foi explicado o objectivo do estudo, foram dadas as informações, já acima mencionadas, acerca do preenchimento dos questionários, do anonimato e confidencialidade das suas respostas e da possibilidade de desistência durante a realização dos mesmos. Por fim, a investigadora colocou-se à disposição dos respondentes para qualquer esclarecimento adicional relativo ao preenchimento dos questionários. Importa salientar que a administração dos questionários foi colectiva e realizada em contexto de sala de aula.

### 3.3.2. Caracterização dos Participantes

Neste estudo, como é possível verificar no Gráfico 1, participaram 100 indivíduos, de ambos os sexos, sendo 46% do sexo feminino e 54% do sexo masculino.



*Gráfico 1 – Distribuição da amostra em função do sexo*

No que respeita à idade dos participantes, como se pode verificar no gráfico 2, estes têm maioritariamente 12 anos (29%). Os restantes têm 13 anos (17%), 14 anos (4%), 20 anos (2%), 21 anos (4%), 22anos (17%), 23 anos (6%), 24 anos (6%), 25 anos (4%), 26 anos (1%), 27 anos (1%), 28 anos (1%), 29 anos (1%) 36 anos (3%), 37 anos (1%) 44 anos (1%), 47 anos (2%). Estes participantes têm uma média de idades de 18,98, com um desvio padrão de 8,023.

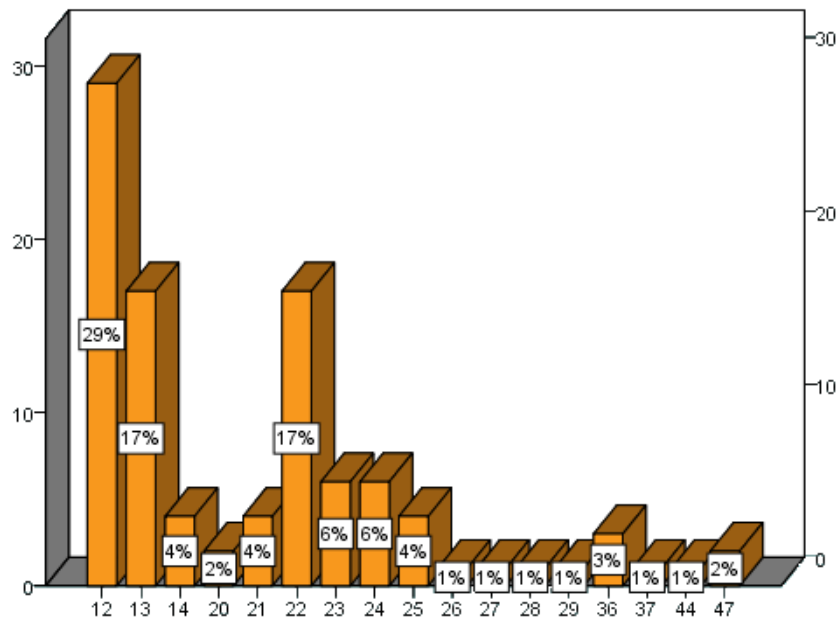


Gráfico 2 – Distribuição da amostra em função da idade

Relativamente à posição que ocupam na fratria (Gráfico3), 33% dos participantes são os mais novos da fratria e 26% ocupam a posição do meio, 20% são os mais velhos da fratria, 12% não têm irmãos e 9% têm um irmão gémeo.

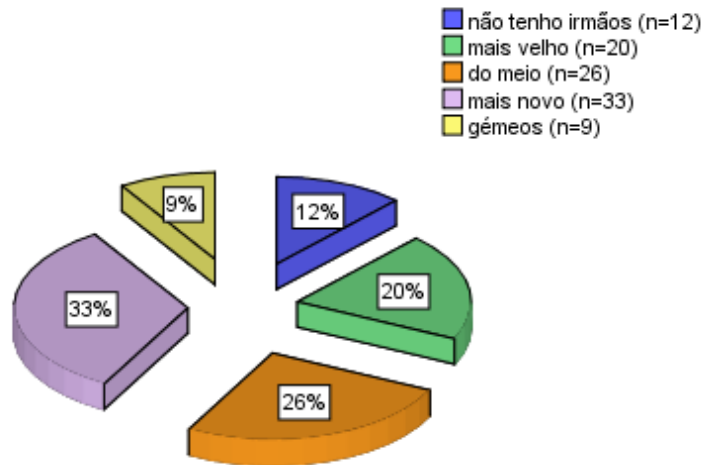
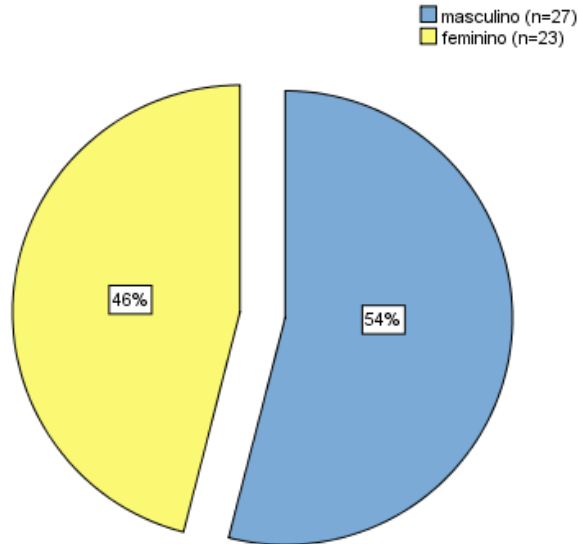


Gráfico 3 – Distribuição da amostra em função da posição na fratria

Procurando analisar em maior detalhe as características dos participantes, iremos caracterizá-los em dois grupos (adolescentes e adultos).

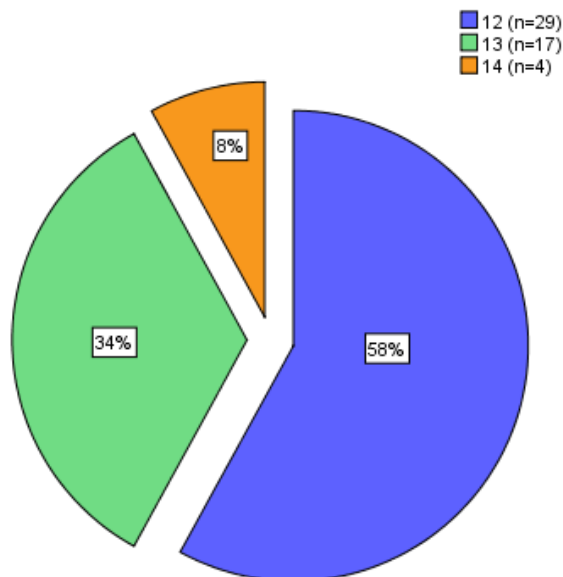
### Caracterização do Grupo de Adolescentes

Como se pode verificar (Gráfico 4), 46% dos participantes são do sexo feminino e 54% do sexo masculino.



*Gráfico 4 – Distribuição da amostra de adolescentes em função do sexo*

No Gráfico 5, pode-se verificar que 58% dos adolescentes deste estudo têm 12 anos, 34% 13 anos e 8% 14 anos de idade. Estes participantes têm uma média de idade de 12,50 com um desvio padrão de 0,647.



*Gráfico 5- Distribuição da amostra de adolescentes em função da idade*

No Gráfico 6, é possível verificar que 42 % dos participantes são os irmãos mais novos, 32% os mais velhos, 14% não têm irmãos, 10% ocupam a posição do meio na fratria e apenas 2% têm um irmão gêmeo.

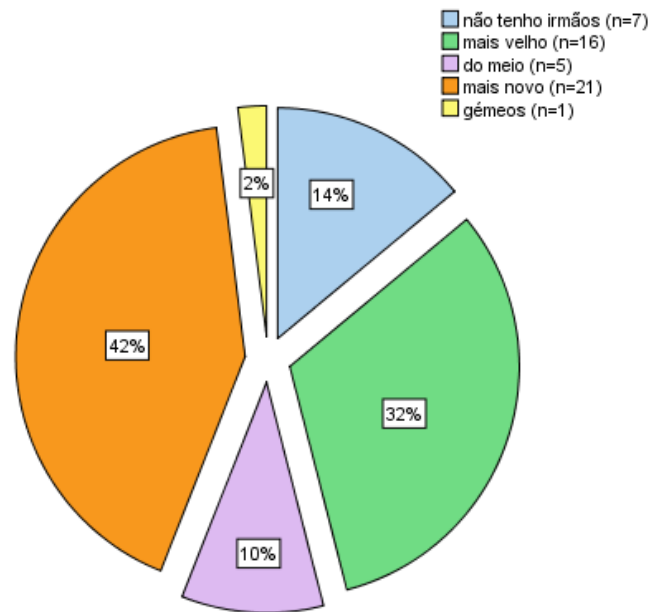


Gráfico 6- Distribuição da amostra de adolescentes em função da posição na fratria

### Caracterização do Grupo de Adultos

Como se pode constatar (Gráfico 7), 90% da amostra de adultos é do sexo feminino, sendo apenas 10% do sexo masculino.

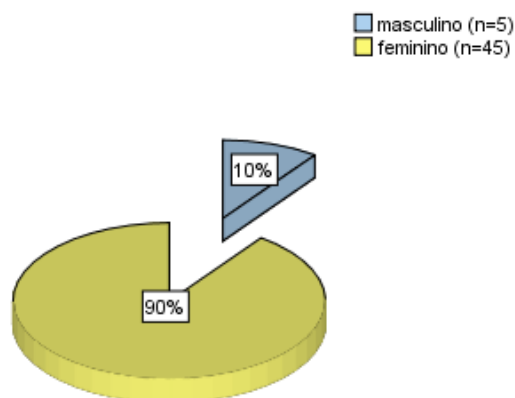


Gráfico 7- Distribuição da amostra de adultos em função do sexo

No Gráfico 8, é possível verificar que 34 % dos participantes deste grupo têm 22 anos, 24% 23 e 24 anos, 16 % 21 e 25 anos, 8% 20 e 47 anos e 12% têm 26, 27, 28, 29, 37 e 44 anos de idade. A média de idades é 25,46, com um desvio padrão de 6,63.

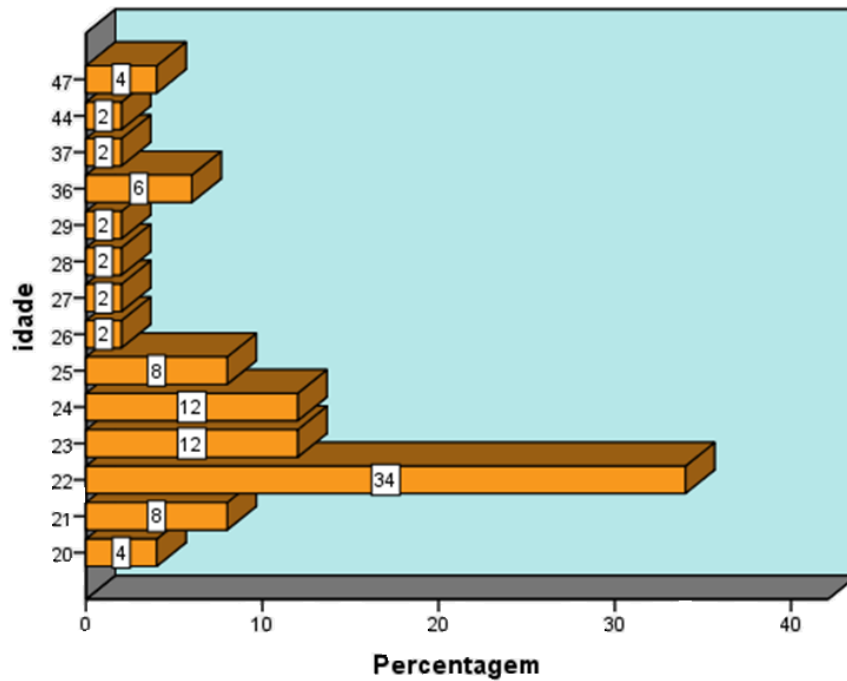


Gráfico 8- Distribuição da amostra de adultos em função da idade

No Gráfico 9, constata-se que 40%, dos participantes são o irmão mais velho, 36%, o mais novo, 22% não têm irmãos e 2% ocupam a posição do meio na fratria.

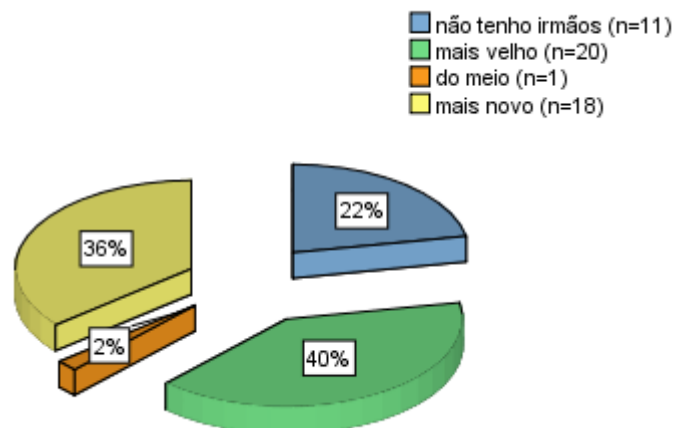


Gráfico 9- Distribuição da amostra de adultos em função da posição na fratria

#### 4.1. Variáveis Sociodemográficas

As variáveis sociodemográficas foram seleccionadas de acordo com as necessidades inerentes ao estudo, para verificar se existem diferenças significativas entre:

- Sexo
- Idade

#### 4.2. Análise das Variáveis

No que respeita ao tratamento e análise das variáveis, primeiramente as respostas foram introduzidas informaticamente para obtenção dos resultados e, posteriormente, foi realizada uma análise aos mesmos através do programa informático de apoio à estatística – SPSS – (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 18.0, para o Windows, a partir do qual se realizaram as análises descritivas (média e desvio padrão) correlacionais (através do *r de Pearson*) e diferenciais (através do *t – test, de student*).

#### 4.3. Análises Descritivas

##### 4.3.1. Análises Descritivas para o Grupo de Adolescentes

Como se pode constatar no Quadro 4, o grupo de adolescentes obteve em média, e quando comparado com a população de referência, bons resultados no que se refere à Vinculação à mãe (M=53,7; DP=10,3), ao pai (M=49,43; DP=10,7) e aos amigos (M=46,63; DP=14,09).

Quadro 4 - *Estatísticas Descritivas para o IPPA*

Vinculação	M	Mo	Md	DP	Min	Máx	Assimetria	Curtose
Mãe	53,7	59	54,5	10,3	30	90	0,44	2,90
Pai	49,43	46	49,5	10,7	21	69	-0,46	0,48
Amigos	46,63	34	46,63	14,09	1	74	-0,98	2,31

\*Valores de Referência: Vinculação Mãe (M=72,62; DP=16,99); Vinculação Pai (M=67,57; DP=20,98); Vinculação Amigos (M=72,09; DP=16,87) (Neves, Soares & Silva, 1999).

Como se pode verificar no Quadro 5, os adolescentes obtiveram em média, e quando comparados com a população de referência bons resultados em todas as dimensões da Competência Emocional: Capacidade para Lidar com a Emoção (M=78,4; DP=10,6), Percepção Emocional (M=73,7; DP=10) e Expressão Emocional (M=67,3; DP=10,6). O que significa que o grupo de adolescentes apresenta boas competências em termos emocionais.

Quadro 5 - Estatísticas Descritivas para o QCE da amostra dos adolescentes

Dimensões	Nº de itens	M	Mo	Md	DP	Min	Máx	Assimetria	Curtose
CL	16	78,4	65	80	10,6	31	96	-2,071	7,998
EE	14	67,3	67	68	10,6	29	84	-1,400	3,213
PE	15	73,7	79	75,5	10	45	90	-0,543	0,039
Escala Total	45	219,4	211	223,5	31,2	105	270	-4,014	11,25

\*Valores de Referência: Capacidade para Lidar com a Emoção (M=75,1; DP=46,0); Expressão Emocional (M=63,6; DP=9,13); Percepção Emocional (M=67,2; DP=8,00) (Lima Santos & Faria, 2005).

#### 4.3.2. Análises Descritivas para o Grupo de Adultos

No quadro abaixo apresentado é possível constatar que os adultos obtiveram em média, e quando comparados com a população de referência, bons resultados nas dimensões da Vinculação: Conforto com a Proximidade dos Outros (M=3,84; DP=0,47), Confiança nos Outros (M=3,46; DP=0,43) e Ansiedade (M=2,20; DP=0,63). O que significa que o grupo de adultos se sente confortável com a proximidade e a intimidade, tem confiança no outro, ou seja, considera que o outro está disponível quando necessita e não tem receio do abandono.

Quadro 6 - *Estatísticas Descritivas para o EVA*

Dimensões	Nº de itens	M	Mo	Md	DP	Min	Máx.	Assimetria	Curtose
Ansiedade	6	2,20	2,17	2,16	0,63	1,17	2,17	0,877	1,042
Conforto	6	3,84	3,67	3,83	0,47	2,50	4,17	-0,026	0,526
Confiança	6	3,46	3,67	3,50	0,43	2,67	4,50	0,095	-0,547
Escala Total	18	9,5	9,51	9,49	1,53	6,34	10,84	0,998	2,115

\*Valores de Referência: Ansiedade (M=2,43; DP=0,74); Conforto com a Proximidade (M=3,49; DP=0,58); Confiança nos Outros (M=3,27; DP=0,53) (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

No Quadro 7, verifica-se que os adultos obtiveram, em média, e quando comparados com a população de referência, bons resultados em todas as dimensões consideradas da Competência Emocional: Capacidade para Lidar com a Emoção (M=73,6; DP=6,81), Expressão Emocional (M=66,2; DP=11,2) e Percepção Emocional (M=66,3; DP=6,80). O que significa que o grupo de adultos apresenta boas competências em termos emocionais.

Quadro 7- *Estatísticas Descritivas para o QCE da amostra dos adultos*

Dimensões	Nº de itens	M	Mo	Md	DP	Min	Máx	Assimetria	Curtose
CL	16	73,6	72	73	6,81	57	88	-0,057	-0,297
EE	14	66,2	68	67,5	11,2	40	120	1,588	10,86
PE	15	66,3	67	67	6,80	53	82	0,214	-0,338
Escala Total	45	206,1	207	207,5	24,81	150	290	1,859	11,495

\*Valores de Referência: Capacidade para Lidar com a Emoção (M=72,9; DP=6,48); Expressão Emocional (M=63,0; DP=7,85); Percepção Emocional (M=65,4; DP=7,40) (Lima Santos & Faria, 2005).

#### 4.4. Análises Correlacionais

A correlação  $r$  de Pearson é utilizada para calcular a relação entre uma variável quantitativa e outra dicotômica discreta (Pestana & Gageiro, 2005). O estudo de correlações pretende averiguar a existência de padrões de associação (correlações significativas) entre variáveis em estudo (as variáveis dependentes e independentes) (Pestana & Gageiro, 2005).

O coeficiente de correlação  $r$  de Pearson varia mediante a intensidade, podendo oscilar entre  $-1$  e  $+1$ . Quando se verifica um coeficiente igual a zero significa ausência de correlação entre as variáveis deste modo, a correlação é mais perfeita à medida que se aproxima da unidade. Se a correlação for negativa, a variação entre as variáveis é inversamente proporcional, isto é, o aumento de uma variável está associado à diminuição da outra. No entanto, se for positiva, a variação entre as variáveis é proporcional, ou seja, tem o mesmo sentido (Pestana & Gageiro, 2005).

No presente estudo, procurou-se analisar a existência de correlações significativas, através do  $r$  de Pearson, entre as dimensões da Vinculação e as dimensões da Competência/Inteligência Emocional.

##### 4.4.1. Análises Correlacionais para o Grupo de Adolescentes

Analisando o Quadro 8, pode-se verificar que as subescalas do QCE se encontram relacionadas entre si, de modo significativo, visto que os valores de  $r$  são positivos, elevados e altamente significativos. Sendo assim, a associação entre as diferentes subescalas do instrumento é forte o que abona a favor da consistência interna do QCE.

Constata-se ainda que as subescalas do IPPA se associam de uma maneira geral de forma positiva entre si, o que também é um indicador a favor da consistência interna do instrumento.

No que se refere à associação entre as variáveis em estudo (Vinculação e Competência/Inteligência Emocional), verificamos, quanto à mãe, que os coeficientes de correlação não são significativos, logo pode-se referir que não existe associação entre as dimensões do QCE e do IPPA, no que toca à figura materna.

Quadro 8 - Correlações entre as dimensões do QCE as do IPPA e a Vinculação à mãe

	CL	EE	PE	Conf.	Comuni.	Alien.	Vinc.
CL	---	0,817**	0,759**	0,068	0,110	0,262	0,014
EE	0,817**	---	0,688**	-0,025	0,016	0,091	-0,043
PE	0,759**	0,688**	---	-0,014	0,052	0,025	0,014
Conf.	0,068	-0,025	-0,014	---	0,412	0,463	0,872
Comuni.	0,110	0,016	0,052	0,412	---	0,561	0,683
Alien.	0,262	0,091	0,025	0,463	0,561	---	0,269
Vinculação	0,014	-0,043	0,014	0,872	0,683	0,269	---

\*\*  $p \leq 0,01$

Relativamente à figura paterna verificamos, conforme se pode observar no Quadro 9, que os coeficientes de correlação, na sua maioria, não são significativos, pois apenas se verificou uma correlação positiva entre Capacidade para Lidar com a Emoção (CL) e a Confiança ( $r=0,346$ ;  $p<0,01$ ). Este resultado permite-nos referir que quanto maior for a Confiança no pai maior será a Capacidade para Lidar com a Emoção.

Quadro 9 - *Correlações entre as dimensões do QCE as do IPPA e a Vinculação ao pai*

	CL	EE	PE	Conf.	Comuni.	Alien.	Vinc.
CL	---	0,817**	0,759**	0,346**	0,293	0,207	0,305
EE	0,817**	---	0,688**	0,042	0,077	0,40	0,037
PE	0,759**	0,688**	---	0,179	0,196	0,09	0,227
Conf.	0,346**	0,042	0,179	---	0,687	0,604	0,804
Comuni.	0,293	0,077	0,196	0,687	---	0,471	0,883
Alien.	0,207	0,040	0,09	0,604	0,471	---	0,226
Vinculação	0,305	0,037	0,227	0,804	0,883	0,226	---

\*\*  $p \leq 0,01$

Por último, e no que diz respeito aos amigos, observam-se associações positivas e significativas entre as dimensões do QCE e as dimensões do IPPA, com exceção da Alienação (Quadro 10). Analisando com mais detalhe, verifica-se que a Capacidade para Lidar com a Emoção se correlaciona de um modo positivo e altamente significativo com a Confiança ( $r=0,538$ ;  $p<0,01$ ), Comunicação ( $r=0,529$ ;  $p<0,01$ ) e com a Vinculação aos Amigos ( $r=0,579$ ;  $p<0,01$ ). Constata-se também que a Expressão Emocional se encontra correlacionada de um modo altamente significativo com a Confiança ( $r=0,511$ ;  $p<0,01$ ), Comunicação ( $r=0,519$ ;  $p<0,01$ ) e com a Vinculação aos Amigos ( $r=0,538$ ;  $p<0,01$ ). A Percepção Emocional encontra-se de igual modo correlacionada de forma altamente significativa com a Confiança ( $r=0,401$ ;  $p<0,01$ ), Comunicação ( $r=0,476$ ;  $p<0,01$ ) e com a Vinculação aos amigos ( $r=0,478$ ;  $p<0,01$ ).

Este resultado permite-nos referir que as dimensões do QCE (Capacidade para Lidar com as Emoções; Expressão Emocional e Percepção Emocional) se encontram associadas às dimensões do IPPA amigos (Comunicação e Confiança). Sendo assim, quanto mais elevados forem os resultados nas dimensões da Vinculação aos amigos, maiores serão os valores obtidos pelo grupo de adolescentes no que respeita às dimensões da Competência/Inteligência Emocional.

Importa ainda salientar que a dimensão Alienação não se encontra associada a nenhuma das dimensões do QCE.

Quadro 10 - Correlações entre as dimensões do QCE as do IPPA e a Vinculação aos amigos

	CL	EE	PE	Conf.	Comuni.	Alien.	Vinc.
CL	---	0,817**	0,759**	0,538**	0,529**	0,170	0,579**
EE	0,817**	---	0,688**	0,511**	0,519**	0,160	0,538**
PE	0,759**	0,688**	---	0,401**	0,476**	0,078	0,478**
Conf.	0,538**	0,511**	0,401**	---	0,889	0,438	0,889
Comuni.	0,529**	0,519**	0,476**	0,899	---	0,190	0,956
Alien.	0,170	0,160	0,078	0,438	0,190	---	0,060
Vinculação	0,579	0,538	0,478	0,899	0,956	0,060	---

\*\*  $p \leq 0,01$

#### 4.4.2. Análises Correlacionais para o Grupo de Adultos

Pela análise do Quadro 11, constatamos que a associação entre as variáveis em estudo (Vinculação e Competência/Inteligência Emocional) não é significativa, logo pode-se referir que não existe associação entre as variáveis estudadas, dado que apenas se encontrou uma correlação positiva e altamente significativa ( $r = 0,367$ ;  $p \leq 0.01$ ) entre a dimensão Expressão Emocional (EE) e a dimensão Conforto com a Proximidade dos Outros, o que significa que quanto maior é o conforto sentido na relação com os outros, maior é a capacidade para os participantes do grupo dos adultos se exprimirem emocionalmente.

Quadro 11 - Correlações entre as dimensões do QCE e do EVA

	CL	EE	PE	Ansiedade	Conforto	Confiança
CL	---	0,524	0,692	-0,32	0,176	-0,58
EE	0,524	---	0,428	-0,221	0,367	-0,050
PE	0,692	0,428	---	-0,85	0,094	-0,150
Ansiedade	-0,032	-2,21	-0,085	---	-0,407	-0,446
Conforto	0,176	0,367**	0,094	-0,407	---	0,400
Confiança	-0,058	-0,050	-0,150	-0,446	0,400	---

\*\*  $p \leq 0,01$

#### 4.5. Análises Diferenciais

A Análise diferencial permite averiguar se existem diferenças significativas entre grupos e entre as variáveis. Para realizar esta análise utilizou-se o *t-test*, de *student*, no sentido de se comparar diferenças significativas entre as médias de dois grupos (eg. inseguros e seguros).

##### 4.5.1. Análises Diferenciais para o Grupo de Adolescentes

A variável vinculação à mãe, pai e amigos foi recodificada em dois grupos: os seguros e os inseguros. Tal como é sugerido na literatura, o ponto de corte adoptado foi o valor da mediana obtido na Vinculação à mãe (54,5), ao pai (49,5) e aos amigos (49).

Pela análise do Quadro 12, que se refere à vinculação à mãe, constata-se que os adolescentes seguros não se distinguem dos inseguros no que se refere às dimensões da Competência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional).

Quadro 12 - *Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da Vinculação à mãe (Inseguros e Seguros)*

Dimensões	Inseguros (n=21)		Seguros (n=22)		<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
	M	DP	M	DP			
CL	77,78	8,52	78,35	12,70	-0,161	37	0,213
EE	67,00	10,58	67,45	10,97	-0,138	41	0,891
PE	72,36	9,37	74,7	10,98	0,743	40	0,462

\* $p \leq 0,05$

Considerando agora a vinculação ao pai, verificamos que os adolescentes seguros também não se distinguem dos inseguros quanto às dimensões da Competência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Quadro 13).

Quadro 13 - *Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da Vinculação ao pai (Inseguros e Seguros)*

Dimensões	Inseguros (n=22)		Seguros (n=23)		<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
	M	DP	M	DP			
CL	76,35	8,49	78,66	12,30	-0,698	39	0,213
EE	67,63	8,04	65,78	12,63	0,584	43	0,562
PE	71,72	8,75	73,45	10,34	0,598	42	0,553

\* $p \leq 0,05$

Por último, e no que diz respeito à vinculação aos amigos (Quadro 14), pode-se verificar que os adolescentes inseguros se distinguem dos seguros uma vez que os segundos apresentam melhores resultados na Expressão Emocional ( $p=0,053$ ) e na Percepção Emocional ( $p=0,017$ ).

Quadro 14 - *Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da Vinculação aos amigos (Inseguros e Seguros)*

Dimensões	Inseguros (n=20)		Seguros (n=25)		<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
	M	DP	M	DP			
CL	76,82	8,35	81,08	7,67	-1,688	39	0,099
EE	65,15	9,91	70,76	8,70	-1,992	42	0,053*
PE	71,05	9,40	77,78	8,26	-2,500	41	0,017*

\* $p \leq 0,05$

#### 4.5.2. Análises Diferenciais para o Grupo de Adultos

É importante salientar que, à semelhança do grupo de adolescentes, a variável Vinculação, nas suas dimensões (Ansiedade; Conforto com a Proximidade dos Outros; Confiança nos Outros), foi recodificada em dois Grupos (mais ansiosos e menos ansiosos; mais confortáveis com a proximidade dos outros e os menos confortáveis com a proximidade dos outros; os que têm mais confiança nos outros e os que têm menos confiança nos outros). Esta divisão foi feita a partir dos valores de referência, obtidos na amostra normativa nas três dimensões da Vinculação (Ansiedade, Conforto com a Proximidade dos Outros e Confiança nos Outros) (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

Os adultos mais ansiosos não se distinguem dos menos ansiosos nas dimensões Capacidade para Lidar com a Emoção e Percepção Emocional. No que se refere à dimensão Expressão Emocional constatamos que existem diferenças significativas ( $p=0,016$ ). Sendo assim, pode-se inferir que os adultos menos ansiosos têm mais capacidades em termos de Expressão Emocional do que os mais ansiosos (Quadro 15).

Quadro 15 - *Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da dimensão Ansiedade*

Dimensões	Mais Ansiosos (n=23)		Menos Ansiosos (n=27)		<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
	M	DP	M	DP			
CL	72,50	6,22	75	7,50	-1,262	46	0,213
EE	62,59	9,27	70,2	12,25	-2,497	47	0,016*
PE	64,96	5,98	68,42	7,51	-1,780	46	0,082

\* $p \leq 0,05$

Tendo em consideração a dimensão Confiança nos Outros, observamos que os grupos considerados não se distinguem entre si em nenhuma das dimensões da Competência Emocional (Quadro 16).

Quadro 16 - *Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da dimensão Confiança nos Outros*

Dimensões	Mais Confiantes (n=27)		Menos Confiantes (n=23)		<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
	M	DP	M	DP			
CL	72,77	7,23	74,14	5,96	-0,699	46	0,488
EE	65,88	6,42	66,59	15,58	0,213	47	0,832
PE	65,22	6,90	67,23	6,09	1,055	46	0,297

\* $p \leq 0,05$

Relativamente à dimensão Conforto com a Proximidade dos Outros constatamos, conforme se pode observar no Quadro 17, que existem diferenças significativas na dimensão Expressão Emocional ( $p=0,031$ ). Sendo assim, os adultos que se sentem mais confortáveis com a proximidade dos outros têm mais capacidades em termos da expressão das emoções do que os adultos que se sentem menos confortáveis com a proximidade dos outros.

Quadro 17 - *Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da dimensão Conforto com a Proximidade dos Outros*

Dimensões	Mais Conforto (n=30)		Menos Conforto (n=20)		t	gl	p
	M	DP	M	DP			
CL	74,66	7,35	72,6	6,34	1,011	45	0,318
EE	70,72	13,49	63,43	9,26	2,219	46	0,031*
PE	67,29	6,55	65,40	6,70	0,938	49	0,353

\* $p \leq 0,05$

#### 4.5.3. Análises Diferenciais para o total da amostra (adolescentes e adultos)

No Quadro 18, pode-se constatar que existem diferenças significativas nas dimensões Capacidade para Lidar com a Emoção ( $p=0,009$ ) e Percepção Emocional ( $p=0,000$ ), nos dois grandes grupos etários considerados. Deste modo, os adolescentes têm uma maior capacidade para lidar com as emoções e mais capacidade para perceber emoções, quando comparados com os participantes adultos.

Quadro 18 - *Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função da idade no grupo de adolescentes e adultos*

Dimensões	Dos 12 aos 15 anos (n=49)		≥18 Anos (n=50)		t	gl	p
	M	DP	M	DP			
CL	74,46	10,65	73,61	6,81	2,652	92	0,009*
EE	67,36	10,65	66,22	11,23	0,521	97	0,603
PE	73,77	10	66,38	6,80	4,257	95	0,000*

\* $p \leq 0,05$

No Quadro 19, pode-se constatar que não existem diferenças significativas entre sexos em ambos os grupos (adolescentes e adultos), no que respeita a qualquer das dimensões da Competência/Inteligência Emocional.

Quadro 19 - *Diferenças nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional em função do sexo no grupo de adolescentes e adultos*

Dimensões	Masculino (n=53)		Feminino (n=47)		<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
	M	DP	M	DP			
CL	76,24	10,50	75,59	7,40	0,342	92	0,733
EE	67,94	12,94	65,45	7,89	1,133	97	0,260
PE	70,43	9,74	69,56	8,75	0,456	95	0,649

\* $p \leq 0,05$

## 5.1. Discussão dos Resultados

O presente estudo pretendeu analisar/aprofundar a relação que existe entre Vinculação e Inteligência Emocional em adolescentes e adultos.

Neste sentido, explorar-se-ão os resultados obtidos com a realização do presente estudo, tal como a sua discussão.

As Hipóteses 1, 2, 4 e 5, referentes ao grupo de adolescentes, foram parcialmente confirmadas. Analisando mais pormenorizadamente, constata-se que na Hipótese 1, que referia: “considerando o grupo de adolescentes, a Confiança no pai, mãe e amigos, enquanto dimensão da Vinculação, encontra-se associada às dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Skinner & Zimmer-Gembecke, 2007),” apenas se verificou uma correlação positiva para o pai entre a Confiança e a Capacidade para Lidar com a Emoção. Nos amigos, constatou-se que a Confiança se correlaciona de um modo positivo com as dimensões da Competência/Inteligência Emocional, com exceção da alienação.

No que respeita à Hipótese 2, que mencionava: “no que concerne aos adolescentes, a Comunicação com o pai, mãe e pares, como dimensão da Vinculação encontra-se associada às dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Skinner & Zimmer-Gembecke, 2007),” apenas se verificaram correlações positivas entre a Comunicação e as dimensões da Competência/Inteligência Emocional, nos amigos. Na Hipótese 4, que referia: “no grupo de adolescentes, aqueles que manifestam resultados mais elevados na Vinculação ao pai, mãe e amigos apresentam valores mais elevados nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional), enquanto os adolescentes que apresentam menores níveis de Vinculação ao pai, mãe e amigos revelam resultados mais baixos nas dimensões Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Allen et al, 2002; Kafetsios, 2004),” observou-se que todas as dimensões da Competência/Inteligência Emocional se encontram associadas à Comunicação e Confiança, no que se refere aos amigos. No que

concerne à Hipótese 5, que mencionava: “os adolescentes que apresentam uma Vinculação segura se distinguem dos que têm uma Vinculação insegura sendo de esperar que os primeiros obtenham resultados mais elevados nas dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Allen et al, 2002; Scharfe, 2002)”. Na mesma, observaram-se apenas diferenças significativas no que se refere aos amigos, pois os considerados seguros apresentaram melhores resultados na Expressão Emocional e na Percepção Emocional.

Analisando os resultados acima descritos, pode-se referir que os mesmos não foram inteiramente de encontro ao esperado, em termos da revisão da literatura realizada para suportar as Hipóteses formuladas, visto que as associações obtidas no que se refere às dimensões da Vinculação com as dimensões da Competência/Inteligência Emocional se verificarem sobretudo no que concerne aos amigos. O facto das associações entre as variáveis estudadas se encontrarem sobretudo no que se refere à Vinculação aos pares, pode ser justificado com a relevância que o grupo de pares tem na fase da adolescência, uma vez que, como refere Soares (1990), as relações com os pares na adolescência passam a ser o contexto genuíno de conforto e apoio psicológico a que o adolescente atribui bastante importância.

Nesta etapa do ciclo vital, o adolescente sente uma necessidade de se autonomizar, porque esta pode ser vista como parte integrante do sistema de exploração que, de certo modo, tem por objectivo minimizar o poder do sistema de Vinculação, fundamentalmente no que respeita às figuras parentais (Moura, 2005). Este período desenvolvimental é também marcado por esforços por parte do jovem no sentido de se tornar menos dependente no que respeita às figuras de Vinculação (Ward & Carlson, 1995, cit in Jogenelen, Carvalho, Mendes & Soares, 2009). Sendo assim, levantamos a hipótese de que a valorização que estes adolescentes atribuíram ao grupo de pares em detrimento das figuras parentais, possa de algum modo explicar a ausência de relações entre a Vinculação aos pais e a Competência Emocional.

Estes resultados também se podem dever ao facto de adolescentes apresentarem uma Vinculação pouco segura às figuras parentais, pois estes vão apresentar menos competências no que se refere ao processamento da informação emocional. Segundo

Carvalho, Martins, Neves e Soares (2009), a qualidade da regulação emocional obtida na díade e a forma como são vividas nesse contexto da relação tem repercussões, posteriormente, na competência da regulação autónoma da criança e terão implicações posteriores no modo como o adolescente irá perceber e funcionar em termos emocionais.

No que concerne à Hipótese 3, que menciona: “no que respeita ao grupo de adolescentes, a Alienação no que concerne ao pai, mãe e pares, enquanto dimensão da Vinculação encontra-se associada de um modo negativo às dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002),” pode-se verificar que os resultados não foram de encontro ao preconizado na literatura. Para esta ausência de relação poderá estar a contribuir o facto da subescala da Alienação ser constituída toda ela por itens invertidos que, eventualmente, possam ser de mais difícil compreensão por parte dos participantes.

As Hipóteses 6, 7 e 9 referentes ao grupo de adultos confirmaram-se parcialmente, contudo, a Hipótese 8 não se confirmou. Numa análise mais detalhada pode-se verificar no que concerne à Hipótese 6 que referia: “considerando o grupo de adultos, a ansiedade, enquanto dimensão da Vinculação, encontra-se associada de modo negativo às dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2002; Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002)” obtiveram-se diferenças significativas no que se refere à Ansiedade em termos da dimensão Expressão Emocional. Sendo assim, pode-se inferir que os adultos menos ansiosos têm mais capacidades em termos de expressão emocional do que os mais ansiosos. Na Hipótese 7, que referia: “o Conforto com a Proximidade dos Outros enquanto dimensão da Vinculação no grupo de adultos associa-se de um modo positivo com as dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2002; Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002),” encontram-se diferenças significativas no que se refere à dimensão Expressão Emocional. Sendo assim, adultos que se sentem mais confortáveis com a proximidade dos outros têm mais capacidades em termos da expressão das emoções do que os adultos que se sentem menos confortáveis com a proximidade dos outros.

No que concerne à Hipótese 8 que mencionava: “a Confiança nos Outros, enquanto dimensão da Vinculação junto do grupo de adultos, associa-se de um modo positivo com as dimensões da Competência/Inteligência Emocional (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2002; Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002),” não se encontraram diferenças significativas, em nenhuma das dimensões da Competência/Inteligência Emocional. No que respeita à Hipótese 9, que referia: “Aqueles, do grupo de adultos, que apresentam resultados mais baixos nas dimensões da Vinculação (maior ansiedade; menor conforto com a proximidade dos outros; menor confiança nos outros) distinguem-se dos que apresentam resultados mais elevados nessas mesmas dimensões (menor ansiedade; maior conforto com a proximidade dos outros; maior confiança nos outros), no que refere à Competência/Inteligência emocional, sendo de esperar que os primeiros apresentem menores níveis de Competência/Inteligência Emocional, em todas as dimensões consideradas (Capacidade para Lidar com a Emoção; Expressão Emocional; Percepção Emocional) (Carvalho, Martins, Neves & Soares, 2002; Kafetsios, 2004; Scharfe, 2002),” apenas se encontrou uma correlação positiva entre a dimensão Expressão Emocional e Conforto com a Proximidade dos Outros.

Tal como nos adolescentes, no grupo dos adultos os resultados obtidos não foram de encontro ao que seria de esperar, pois nem todas as dimensões da Vinculação se associam às da Competência/Inteligência Emocional. Contudo pensamos que estes resultados podem ser explicados devido à especificidade dos participantes. Sendo assim, é importante salientar que os participantes são estudantes universitários, solteiros (84%), com uma idade média de 25,46, ou seja, não contêm todas as características presentes num adulto “padrão”, com uma idade superior e um relacionamento íntimo significativo. Importa salientar que, apesar de existir algum suporte teórico no que se refere à “continuidade entre os padrões de Vinculação estabelecidos na infância e a sua organização na idade adulta, do ponto de vista relacional, resultados da investigação empírica revelam quer a continuidade, quer a descontinuidade, suportando uma perspectiva probabilística e não determinista” (Faria, Fonseca, Lima, Soares & Klein,

2009, p.157). Neste sentido, é na adultez que as experiências de Vinculação na infância podem ser transformadas e reorganizadas mediante as novas experiências ocorridas, no contexto das relações íntimas (Faria, Fonseca, Lima, Soares & Klein, 2009). A estas possíveis mudanças está subjacente o conceito de modelos internos dinâmicos (Canavarro, Dias & Lima, 2006). Neste sentido, pode-se observar que os adultos da amostra, pela sua faixa etária, pelo seu estado civil e mesmo pela sua profissão ainda se encontram, maioritariamente, numa fase de moldagem e reorganização das suas experiências de Vinculação anteriores, no contexto das relações íntimas significativas que vão estabelecendo ou que mantêm de um modo mais duradouro.

Nos resultados do grupo de adultos também se constatou que a Expressão Emocional é a dimensão que se correlaciona mais significativamente com as dimensões da Vinculação, podendo levantar-se a hipótese de que o facto dos participantes adultos serem todos eles estudantes de Psicologia, talvez esta dimensão esteja mais trabalhada e aperfeiçoada, devido aos aspectos inerentes às competências específicas do exercício destes profissionais (Bueno, Santana, Zerbini & Ramalho, 2006). Sendo assim, os resultados podem ser explicados com o treino específico que estes estudantes têm ao longo do curso, no que respeita ao processamento da informação emocional e mais especificamente em termos de Expressão Emocional (Bueno, Santana, Zerbini & Ramalho, 2006)

A Hipótese 10 que referia: “a Competência/Inteligência Emocional varia em função da idade, sendo que os jovens adultos apresentam maiores níveis de Competência/Inteligência Emocional que os adolescentes (Mayer, Caruso & Salovey, 2002; Brackett & Salovey, 2006)” não se confirmou. A Hipótese 11 que mencionava: “a Competência/Inteligência Emocional varia em função do sexo, sendo que as mulheres apresentam maiores níveis de Competência/Inteligência Emocional do que os homens (Queroz & Neri, 2005, Petrides, Furnham e Martin, 2004, Sutarso, 1999, Charbonneau & Nicol, 2002, cit in Bueno, Santana, Zerbini & Ramalho, 2006; Mayer, Salovey & Caruso, 2002),” também não se confirmou, ao contrário do que seria de esperar. No entanto, estes resultados podem ser explicados pelo facto da amostra dos nossos participantes adultos não ser estatisticamente representativa da população estudada, em termos de tamanho e também no que respeita às características, pois nesta estão apenas incluídos indivíduos estudantes de Psicologia, de uma faixa etária específica.

## CONCLUSÃO

O presente estudo propôs-se analisar a relação da Vinculação com a Inteligência Emocional em adolescentes e adultos.

Em termos de resultados, podemos constatar que os participantes adolescentes e adultos apresentaram bons níveis de Vinculação e de Competência Emocional.

Os resultados, no grupo dos adolescentes, indicam correlações positivas e significativas entre todas as dimensões da Competência Emocional e a Vinculação, excepto na dimensão da Alienação, no que concerne aos amigos. Constatou-se também que os adolescentes com Vinculação Segura se distinguem dos inseguros, no que se refere à Expressão Emocional e à Percepção Emocional, na escala dos amigos, sendo que os primeiros apresentaram melhores resultados nestas duas dimensões da Competência/Inteligência Emocional. No que respeita à Vinculação ao pai, encontrou-se apenas uma correlação positiva e significativa entre a Capacidade para Lidar com a Emoção e a Confiança.

No grupo dos adultos, encontraram-se diferenças significativas no que respeita à Ansiedade, pois os mais ansiosos apresentaram menos competências no que se refere à dimensão Expressão Emocional e os menos ansiosos mais competências nesta dimensão da Competência/Inteligência Emocional. Também se encontraram diferenças significativas entre o grupo que se sente mais confortável com a proximidade dos outros e o que se sente menos confortável, em termos de Expressão Emocional, deduzindo-se que os primeiros apresentaram melhores resultados em termos de expressão das emoções.

Encontraram-se diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de adolescentes e o dos adultos, pois os primeiros apresentaram melhores resultados no que se refere à Capacidade para Lidar com a Emoção e à Percepção Emocional

Como se pode verificar, os resultados encontrados não foram totalmente de encontro ao preconizado na literatura, pois não se verificou uma relação clara entre Vinculação e os resultados em termos de Competência/Inteligência Emocional em ambos os grupos.

Nesta conformidade, importa antes de mais, salientar que o presente estudo comporta um conjunto de limitações, tais como: o número de participantes, pois em cada grupo existiam apenas 50 indivíduos, o que compromete o nível de significância estatística dos dados e, por conseguinte, uma compreensão robusta e conclusiva da sua discussão. Também é importante referir a especificidade do grupo de adultos existente na amostra, como já foi anteriormente salientado este grupo apenas continha estudantes universitários do curso de Psicologia, não sendo verdadeiramente representativo da população que se pretendia estudar.

Também se deve ter em conta nos resultados obtidos que os instrumentos utilizados neste estudo são de auto-relato logo e, não obstante as inúmeras vantagens dos mesmos, estes apresentam limitações devido à possibilidade de existirem respostas defensivas ou socialmente desejáveis dos sujeitos aos mesmos.

Deste modo, em próximos estudos neste âmbito é muito importante que se tenha em consideração a diversidade de características sociodemográficas da amostra dado que esta deve ser representativa da população adulta. Deste modo, não deve somente ser realizada em contexto universitário mas também deve ser alargada a outros contextos. Nos adolescentes, a amostra deve conter indivíduos de anos de escolaridade e faixas etárias variadas, para que esta possa representar melhor o grupo em causa. Também é importante ter em atenção o número de participantes da amostra, pois esta deve ser representativa da população que se pretende estudar.

Em Portugal, ainda existe um número reduzido de estudos no âmbito da Competência/Inteligência Emocional, contudo é essencial que este construto seja estudado especialmente em crianças e adolescentes, pois é nesta fase que o desenvolvimento deste construto se torna crucial, dado que competências emocionais se encontram intimamente relacionadas com o desenvolvimento cognitivo, cerebral e com a maturação biológica (Goleman, 1996, cit in Teixeira, 2010). Neste contexto, numa fase mais precoce do desenvolvimento, podem ser implementados programas para desenvolver estas competências que serão cruciais para o desenvolvimento do sujeito nos mais diversos domínios, ao longo do seu desenvolvimento (Teixeira, 2010). Importa salientar, como referem Costa e Faria (2009), que a Inteligência Emocional dos

indivíduos pode ser aumentada através do treino, alargando a amplitude de competências pessoais e sociais já manifestadas.

Seria ainda importante concretizar estudos longitudinais destes dois conceitos (Vinculação e Competência/Inteligência Emocional) para que se pudesse compreender melhor as associações existentes entre a Vinculação e a Inteligência Emocional ao longo do ciclo vital. Assim, poder-se-ia perceber melhor se a Vinculação tem um carácter determinista no que respeita ao desenvolvimento de competências emocionais ao longo da vida ou se, pelo contrário, a Inteligência Emocional pode ser uma variável que interfira no desenvolvimento de relações de Vinculação na idade adulta. Nos mesmos também se poderia analisar os factores que estão na origem de mudanças, no que respeita aos resultados em termos de Inteligência Emocional ao longo do desenvolvimento.

Consideramos ainda que o facto de se ter utilizado dois instrumentos diferentes para avaliar a Vinculação, o IPPA para os adolescentes e o EVA para os adultos, pode não ter sido a melhor opção para o estudo. Contudo, importa salientar que neste estudo se pretendia concretizar uma análise comparativa em duas etapas do ciclo vital pois, por uma limitação de tempo, não se poderia realizar um estudo longitudinal. Como se pode verificar este objectivo não ficou completamente atingido, desde logo, porque os instrumentos utilizados para avaliar a Vinculação têm especificidades nem sempre facilitadoras da análise comparativa. Nesta perspectiva, neste estudo deveríamos ter optado por nos cingir a uma faixa etária específica, aumentar o número de participantes e diversificar os dados sociodemográficos. Este é um aspecto que também deve ser tido em conta nos próximos estudos acerca destas temáticas.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Ainsworth, M. (1969). Object relations, dependency and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, 40, 969-1025.
- Ainsworth, M. (1985). Attachment across the life span. *Bulletin of the New York Academy of Medicine*, 61, 792-812.
- Ainsworth, M. (1991). Attachments and other affectional bonds across the life cycle. In C. Parkes, Stevenson-Hinde, & P. Marris, (Orgs.), *Attachment across the life cycle* (pp. 33-51). London: Routledge.
- Ainsworth, M. Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of strange situation*. Hillsdale: Erlbaum.
- Allen, J., & Land, D. (1999). Attachment in adolescence. In J. Cassidy & P. Shaver (Orgs.), *Handbook of Attachment: Theory research and clinical implications* (pp.319-335). New York: Guilford Press.
- Allen, J., Marsh, P., MacFarland, C., McElhaney, K., Land, D., Jodl, K., & Peck, S. (2002). Attachment and autonomy as predictors of the development of social skills and delinquency during midadolescence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70, 56-66.
- Armsden, G., & Greenberg, M. (1987). The inventory of parent and peer attachment: individual differences and their relationship to psychological well being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16 (5), 427-454.
- Bakermans-Kranenburg, J., van IJzendoorn, M., & Juffer, F. (2003). Less is more: Meta-analysis of sensitivity and attachment interventions in early childhood. *Psychological Bulletin*, 129, 195-215.
- Barón, M., Zapiain, J., & Apodaca, P. (2002). Apego e satisfação afetivo-sexual en la pareja. *Psycothema*, 14, 469-475.
- Bee, H. (1996). *A Criança em Desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Brackett, M., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psycothema*, 18, 34-41.

- Bragança, A., & Campos, R. (2010). Estilos de Vinculação amorosa e experiências relacionais na infância de cariz disfuncional: Um estudo com uma amostra de estudantes universitários. In C. Nogueira, I. Silva, L. Lima, A. Almeida, R. Cabecinhas, R. Gomes, C. Machado, A. Maia, A. Sampaio & M. Taveira (Eds.) *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp. 1682-1693). Retirado de <http://www.actassnip2010.com>.
- Brennan, K. A., & Shaver, P. R. (1995). Dimensions of adult attachment, affect regulation, and romantic relationship functioning. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 267-283.
- Bolwby, J. (1940). The influence of early environment in the development of neurosis and neurotic character. *International Journal of Psychoanalysis*, XXI, 1-25.
- Bolwby, J. (1944). Forty-four juvenile thieves: Their characters and home life. *International Journal of Psychoanalysis*, XXV, 19-53.
- Bolwby, J. (1958). The nature of child's tie to his mother. *International Journal of Psychoanalysis*, 39, 1-23.
- Bolwby, J. (1961). Processes of mourning. *International Journal of Psychoanalysis*, 42, 317-340.
- Bolwby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment*. New York: Basic Books.
- Bolwby, J. (1973). *Attachment and loss: Separation*. New York: Basic Books.
- Bolwby, J. (1979). *The making and breaking of affectional bonds*. London: Tavistock.
- Bolwby, J. (1980). *Attachment and loss: Loss*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1990). *Apego: A natureza do vínculo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bolwby, J. Robertson, J., & Rosenbluth, D. (1952). A two-year-old goes to hospital. *The Psychoanalytic Study of the Child*, VII, 82-94.
- Bueno, J., Santana, P., Zerbini, J., & Ramalho, T. (2006). Inteligência emocional em jovens universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22 (3), 305-316.
- Bueno, J., & Primi, R. (2003). Inteligência Emocional: Um Estudo de Validade sobre Capacidade de Perceber Emoções. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16 (2), 297-291.

- Campos, M. (1998). *Vinculação e Identidade em Jovens Universitários*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Canavarro, M., Dias, P., & Lima, V. (2006). A Avaliação da Vinculação do Adulto: Uma Revisão Crítica a Propósito da Aplicação da Adult Attachment Scale-R (AAS-R) na População Portuguesa. *Psicologia*, XX (1), 11-36.
- Carvalho, M., Martins, E., Neves, L., & Soares, I. (2009). Vinculação e emoções. In I. Soares (Coord.), *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação*. (pp.159-191). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Cassidy, J. (2001). Truth, lies and intimacy: An attachment perspective. *Attachment & Human Development*, 3, 121-155.
- Chiron, C., Jambaque, I., Nabbout, R., Lounes, R., Syrota, A., & Dulac, O. (1997). The right brain hemisphere is dominant in human infants, *Brain*, 120, 1057-1065.
- Cobêro, C., Primi, R., & Monalisa, M. (2006). Inteligência emocional e desempenho no trabalho: Um estudo com MSCEIT, BPR5 e 16PF. *Paidéia*, 16 (35), 337-348.
- Costa, M. (2008). *A inteligência emocional no contexto de enfermagem: Estudo exploratório com o Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ)*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Costa, M., & Faria, L. (2009). *A inteligência emocional no contexto de enfermagem: Estudo exploratório com o Questionário de Competência Emocional (QCE)*. In B. Silva, A. Almeida, A. Barca & M. Peralbo (Orgs.), *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp.4467-4475). Braga: Universidade do Minho.
- Crowell, J., & Treboux, D. (2001). Attachment security in adult partnerships. In C. Clulow (Org.), *Adult Attachment and couple psychotherapy* (pp. 28-42). London: Brunner-Routledge.
- Damásio, A. (1995). *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano*. Sintra: Publicações Europa-América.

- Dias, P., Soares, I., & Freire, T. (2004). Percepção do Comportamento de Vinculação da Criança aos 6 Anos: Construção de uma Escala de Professores. *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (1), 191-207.
- Dondi, M., Simion, F., & Caltran, G. (1990). Can newborns discriminate between their own cry and the cry of another newborn infant? *Developmental Psychology*, 35, 418-426.
- Faria, C., Fonseca, M., Lima, V., Soares, I., & Klein, J. (2009). Vinculação na idade adulta. In I. Soares (Coord.), *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação* (pp.121-158). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Faria, L. (2002). Teorias implícitas da inteligência. *Paidéia*, 12 (23), 93-103.
- Fearon, P., Belsky, J. (2004). Attachment and attention: Protection in relation to gender and cumulative social-contextual adversity. *Child Development*, 75, 1677-1693.
- Fonagy, P., & Target, M. (2005). Bridging the transmission gap: An end to an important mystery attachment research?. *Attachment & Human Development*, 7, 333-343.
- Fonseca, M., Soares, I., & Martins, C. (2006). Estilos de Vinculação, orientação para o trabalho e relações profissionais. *Psicologia*, XX, 187-208.
- Fox, N. A., & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27, 7-26.
- Fraley, R. C., & Shaver, P. R. (1998). Airport separation: naturalistic study of adult attachment dynamics in separation couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 1198-1212.
- Freeman, H., & Brown, B. (2001). Primary attachment to parents and peers during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 653-674.
- Freitas, F., & Noronha, A. (2006). Inteligência emocional e avaliação de alunos supervisores: evidências de validade. *Psicologia Teoria e Prática*, 8 (1), 77-93.
- Furman, W. (2002). The emerging field of adolescent romantic relationships. *Current directions in psychological science*, 11, 177-180.

- Green, J., & Campbell, W. (2000). Attachment and exploration in adults: chronic and contextual accessibility. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 452-461.
- Greenberg, L. (1993). Emotion and change processes in psychotherapy. In M. Lewis & J. Haviland (Orgs.), *Handbook of Emotions* (pp. 499-508). New York: Guilford Press.
- Greenberg, L., & Paivio, S. (1997). *Emotion in Psychotherapy*. New York: Guilford Press.
- Grossman, K. E., & Grossman, K. (1991). Attachment quality as an organizer of emotional and behavioral responses in a longitudinal perspective. In C. Parkes, Stevenson Hinde, & P. Marris (Orgs.), *Attachment across the life cycle* (pp. 93-114). London: Routledge.
- Grossman, K. E., Grossman, K., Winter, M. M. & Zimmermann, P. (2002). Attachment Relationships and Appraisal of Patnership: From Early Experience of Sensitive Support to Later Relationship Representation. In L. Pulkkinen & A. Caspi (Orgs.), *Paths to Successful Development: Personality in the Life Course* (pp. 73-105). New York: Cambridge University Press.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1990). Love and work: An attachment-theoretical perspective. *Journal Personality and Social Psychology*, 59, 270-280.
- Hedlund, J., & Sternberg, R. J. (2002). Inteligências em excesso? Integrando as inteligências social, emocional e prática. In R. Bar-on & J. Parker (Orgs.), *Manual de inteligência emocional: Teoria e aplicação em casa, na escola e no trabalho* (pp. 111-131). Porto Alegre: ArtMed.
- Hetherington, E., & Cox, R. (1982). Effects of divorce on parents and children. In M. Lamb (Org.), *Nontraditional families: Parenting and child development* (pp. 233-287). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Jongenelen, I., Carvalho, M., Mendes, T., & Soares, I. (2009). Vinculação na adolescência. In I. Soares (Coord.), *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação* (pp. 99-120). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Junior, A., & Noronha, A. (2007). Inteligência emocional e provas de raciocínio: Um estudo correlacional. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 20 (3), 480-489.

- Kafetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across life course. *Personality and Individual Differences, 37*, 129-145.
- Kerns, K., Contreras, J., & Neal-Barnett, A. (2000). *Family and peers: Linking two worlds*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- Kirkpatrick, L., & Davis, K. (1994). Attachment Styles, Gender, and Relationship Stability: A Longitudinal Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*, 502-512.
- Kobak, R., & Cole, C. (1994). Attachment and metamonitoring: implications for adolescent autonomy and psychopathology. In D. Cicchetti (Org.), *Rochester Symposium on development and psychopathology: Disorders of the self* (pp. 267-297). New York: University of Rochester Press.
- Lane, R., & Pollermann, B. Z. (2002). Complexity of Emotion Representations. In L. F. Barret & P. Salovey (Orgs.), *The Wisdom in Feelings: Psychological Processes in Emotional Intelligence* (pp. 271-296). New York: Guilford Press.
- Lewis, M. (1993). The emergence of human emotions. In M. Lewis & J. M. Havilland (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 223-236). New York: Guilford Press.
- Lima Santos, N., & Faria, L. (2005). Adaptação do “Emotional Skills and Competence Questionnaire” (ESCQ) ao contexto português. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, 2*, 275-289.
- Malatesta, C., Culver, C., Rich-Tesman, J., & Shepard, B. (1989). The development of emotion expression during the first two years life. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 54*, 1-2.
- Mathews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. (2002). *Emotional Intelligence: Science and Myth*. Cambridge: Mit Press.
- Matos, P. (2002). *(Des) continuidades na Vinculação aos pais e ao par amoroso em adolescentes*. Tese de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Matos, P., & Costa, M. (1996). Vinculação e processos desenvolvimentais nos jovens e adultos. *Cadernos de Consulta Psicológica, 12*, 45-54.

- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2000). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. *Intelligence*, 27 (4), 267-298.
- Mayer, J., Panter, A., Salovey, P., Caruso, D., & Sitarenios, G. (2005). A Discrepancy in Analyses of the MSCEIT- Resolving the Mystery and Understanding its Implications: A reply to Giganac Emotion. *Emotion*, 5 (2), 236-237.
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2002). Inteligência emocional como zeitgeist, como personalidade e aptidão mental. In R. Bar-On & J. Parker (Orgs.), *Manual de inteligência emocional: teoria, desenvolvimento, avaliação e aplicação em casa, na escola e no local de trabalho* (pp. 81-98). Porto Alegre: Artmed Editora.
- McGrew, K., & Flanagan, D. (1999). *Introduction to the C-H-C Theory*. Documento retirado em 10 de Setembro de 2010, de <http://www.iapsych.com>.
- Miguel, F., & Noronha, A. (2006). Estudo da Inteligência Emocional em Cursos Universitários. In A. Soares, S. Araújo & S. Caires (Orgs.), *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 613-619). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Mikulincer, M., Shaver, P., & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27, 77-102.
- Montagner, H. (1993). *A Vinculação, a Aurora da Ternura*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Moreira, M. (2004). *Os vínculos afetivos na toxicod dependência: Um estudo exploratório*. Monografia não publicada. Universidade Fernando Pessoa, Portugal.
- Moura, O. (2005). *A Vinculação aos pais e relações familiares na adolescência*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Narimani, M., & Basharpour, S (2009). Comparasion of attachment styles and emotional intelligence between athlete women (collective and individual sports) and non athlete women. *Research Journal of Biological Sciences*, 4 (2), 216-221.

- Neves, L.(1995). *Suporte Emocional na Adolescência: A relação com os pais e amigos em momentos de transição escolar*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Portugal.
- Neves, L., Soares, I., & Silva, M. (1999). Inventário da Vinculação na Adolescência I.P.P.A. In M. Simões, M. Gonçalves & L. Almeida (Orgs.) *Testes e Provas Psicológicas em Portugal* (pp.37-48). Braga: APPORT.
- Pacheco, A., Costa, R., & Figueiredo, B. (2003). Estilo de Vinculação, Qualidade da Relação com Figuras Significativas e da Aliança Terapêutica e Sintomatologia Psicopatológica: Estudo exploratório com Mães Adolescentes. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 3 (1), 35-59.
- Pestana, N., & Gageiro, J. (2005). *Análise de Dados para Ciências Sociais: a complementaridade do SPSS*. (4ª Ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Queroz, N., & Neri, A. (2005). Bem-estar psicológico e inteligência emocional entre homens e mulheres na meia-idade e na velhice. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 18, 292-299.
- Rothbart, M., K., & Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon & N. Eisenberg (Orgs.) *Handbook of Child Psychology: Social and Personality Development* (pp.105-176). New York: Wiley and Sons.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiller, J., & Mayer, J. (1999). Coping Intelligently: Emotional Intelligence and the Coping Process. In C. Snyder (Org.), *Coping: The Psychology of what Works* (pp. 141-164). New York: Oxford University Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Schaffer, H.R. (1996). *Desenvolvimento Social da Criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Scharfe, E. (2002). O desenvolvimento da expressão do entendimento e da regulação emocional em bebês e crianças pequenas. In R. Bar-On & J. Parker (Orgs.). *Manual de inteligência emocional: teoria, desenvolvimento, avaliação e aplicação em casa, na escola e no local de trabalho* (pp. 183-197). Porto Alegre: Artmed Editora.

- Scharfe, E., & Bartholomew, K. (1994). Reliability and stability of adult attachment patterns. *Personal relationships, 1*, 23-43.
- Siegel, D. (2001). Toward an interpersonal neurobiology of the developing mind: attachment relationships, "mindsight" and neural integration. *Infant Mental Health Journal, 22*, 67-94.
- Simões, S (2007). *Narrativas e Vinculação: Coerência, complexidade e diversidade narrativa em adolescentes*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Skinner, E., & Zimmer-Gembecke, M. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology, 58*, 119-144.
- Spence, G., Oades, L., & Caputi, P. (2004). Trait emotional intelligence and goal selfintegration: important predictors of emotional well-being? *Personality and Individual Differences, 37*, 449-461.
- Sroufe, L. (1996). *Emotional Development: The Organization of Emotional life in Early Years*. New York: Cambridge University Press.
- Sroufe, L., Carlson, E., & Collins, W. (2005). Placing early attachment experiences in developmental contexts: The Minnesota Longitudinal Study. In K. E. Grossman, K. Grossman & E. Waters (Orgs.), *Attachment from infancy to adulthood: The major longitudinal studies* (pp.48-70). New York: Guilford Press.
- Soares, I (1990). O grupo de pares e a amizade. In B. Campos (Org.) *Psicologia do desenvolvimento e educação em jovens* (pp.93-138). Lisboa: Universidade Aberta.
- Soares, I. (1992). *Representação da Vinculação na idade adulta e na adolescência: estudo intergeracional: mãe-filho (a)*. Tese de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Soares, I. (2001). Vinculação e cuidados maternos: Segurança Protecção e desenvolvimento da regulação emocional no contexto da relação mãe-bebé. In M. Canavarro (Org.), *Psicologia da Gravidez e Maternidade* (pp. 75-104). Coimbra: Quarteto Editora.

- Soares, I. (2004). *Vinculação e Adolescência Patológica*. Comunicação apresentada no Congresso de Adolescência: Identidade e Modernidade, Lisboa, Portugal.
- Soares, I. (2009). Desenvolvimento da teoria e investigação da Vinculação. In I. Soares (Coord.), *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação* (pp.13-45). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Soares, I., Martins, E. & Tereno, S. (2009). Vinculação na infância. In I. Soares (Coord.), *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação* (pp. 46-98). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Sorce, J., Emde, R., Campos, J., & Klinnert, M. (1985). Maternal emotional signalling: Its effect of the visual cliff behavior of 1-year-olds. *Developmental Psychology*, 26, 978-986.
- Sousa, C. (2008). *A Vinculação aos pais, par romântico e amigos e desenvolvimento vocacional*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Sternberg, R. (2005). *Inteligência de Sucesso*. Lisboa: Ésquilo.
- Teixeira, M. (2010). *Estudo sobre a eficácia de um programa de inteligência emocional no auto-conceito de alunos do 2º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade Fernando Pessoa, Portugal.
- Torres, N., Santos, A., & Santos, O. (2008). Qualidade da Vinculação ao pai e à mãe e o desenvolvimento da amizade recíproca em crianças de idade pré-escolar. *Análise Psicológica*, XXVI (3), 435-445.
- Van IJzendoorn, M. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment: A meta-analysis on the predictive validity of the adult attachment interview. *Psychological Bulletin*, 117, 387-403.
- Waters, E., Kondo-Ikemura, K., Posada, G., & Richters, J. (1990). Learning to love: Mechanisms and milestones. In M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (Org.), *Minnesota Symposia on Child Psychology: Self Processes and development* (pp. 217-255). Hillsdal, NJ: Erlbaum.

- Weiss, R. S. (1982). Attachment in Adult Life. In C. Parkes & J. Stevenson-Hinde (Orgs.), *The place of attachment in human behavior* (pp. 171-194). New York: Basic Books.
- Westenberg, P., Siebelink, B., & Treffers, A. (2000). Phycossocial developmental theory in relation to anxiety and its disorders. In W. Silverman & A. Treffers (Orgs.) *Anxiety Disorders in Children: Research, Assment, and Intervation*. (pp. 72-89). Cambridge: University Press.
- Wood, M., Read, P., Mitchell, R., & Brand, N. (2004). Do parents still matter? Parent and peer influences on alcohol involvement among recent high school graduates. *Psychology of Addictive Behaviors*, 18 (1), 19-30.

## **ANEXOS**

## Instruções sobre o preenchimento do questionário

Estamos a fazer um estudo acerca das relações de Vinculação em adolescentes e adultos e sua relação com a Inteligência Emocional.

Sendo assim, necessitamos da tua colaboração para responderes às questões que vais ler de seguida.

Pedimos-te que respondas a todas as questões que se seguem. Não existem respostas certas nem erradas. Queremos apenas a tua opinião.

As respostas que deres não serão mostradas a ninguém. Se tiveres alguma dúvida, pergunta.

Responde a todas as questões de seguida sem deixares nenhuma em branco.

### Dados Sociodemográficos

1. **Idade:** \_\_\_\_\_(anos)

2. **Ano de Escolaridade que frequentas actualmente:** \_\_\_\_\_

3. **Sexo:**

Masculino----

Feminino-----

4. **Pessoas com quem vives:**

Pai

Mãe

Pai, mãe e irmão (s)

Pais e outros familiares

Outras:

Quais ? \_\_\_\_\_

**5. Número de irmãos:**

1-----

2-----

3-----

4-----

5-----

Mais de 5--

**6. És o irmão:**

Não tenho irmãos--

Mais velho-----

Do meio-----

Mais novo-----

Gémeos-----

**7. Estado Civil dos teus pais:**

Solteiro(a)-----

Casado(a)-----

Divorciado(a)-----

Viúvo(a)-----

Em União de Facto-----

O seguinte protocolo refere-se à recolha de dados para a Dissertação de Mestrado subordinada à temática da “Vinculação e Inteligência Emocional: Um Percurso ao Longo do Ciclo Vital” e surge no âmbito do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, da Universidade Fernando Pessoa. O principal objectivo do estudo é analisar/aprofundar a relação que existe entre Vinculação e Inteligência Emocional, em adolescentes e adultos.

O protocolo é de carácter anónimo e confidencial e toda a informação recolhida destina-se, apenas a esta investigação.

Pedimos-lhe que responda com a máxima sinceridade a todas as questões. Não há respostas boas ou más, correctas ou incorrectas, o importante é que a resposta traduza a sua forma de pensar.

### **Declaração de Consentimento**

Considerando a “Declaração de Helsínquia” da Associação Médica Mundial

(Helsínquia, 1964; Tóquio, 1975; Veneza, 1983; Hong Kong, 1989; Somerset West, 1996 e Edimburgo, 2000)

Declaro ao colocar uma cruz (X) no quadrado que se encontra no fim da presente declaração, que aceito participar no estudo sobre “Vinculação e Inteligência Emocional: Um Percurso ao Longo do Ciclo Vital” da responsabilidade da aluna Ana Sofia Melo Silva, sob orientação da Mestre Sónia Pimentel Alves.

Declaro, que, antes de optar por participar me foram prestados todos os esclarecimentos que considere importantes para decidir participar. Especificamente fui informado, do objectivo e procedimentos do estudo, do anonimato e da confidencialidade dos dados e de que tinha o direito de recusar participar, ou cessar a minha participação, sem qualquer consequência para mim.

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## Instruções sobre o preenchimento do questionário

Assinale com uma CRUZ (X) no quadrado que melhor corresponde à sua situação e preencha os espaços em branco, quando a situação o justificar

### Dados Sociodemográficos

1. **Idade:** \_\_\_\_\_(anos)

2. **Sexo:**

Masculino-----

Feminino-----

3. **Estado civil:**

Solteiro(a)-----

Casado(a)-----

Divorciado(a)-----

Viúvo(a)-----

Em União de Facto-----

4. **Ano que frequenta:** \_\_\_\_\_

5. **Pessoas com quem vive:**

Pai-----

Mãe-----

Pais-----

Pai, mãe e irmão (s)-----

Pais e outros familiares

Outras:

Quais? \_\_\_\_\_

**6. Número de irmãos:**

1-----

2-----

3-----

4-----

5-----

Mais de 5--

**8. É o irmão:**

Não tenho irmãos--

Mais velho-----

Do meio-----

Mais novo-----

Gémeos-----

**7. Estado Civil dos seus pais:**

Solteiro(a)-----

Casado(a)-----

Divorciado(a)-----

Viúvo(a)-----

Em União de Facto-----

# INVENTÁRIO SOBRE A VINCULAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA

## INSTRUÇÕES

Este inventário procura avaliar as relações actuais dos adolescentes com pessoas significativas - com a mãe, com o pai e com os amigos mais chegados. Por favor, leia cuidadosamente as instruções de cada parte do inventário.

## PARTE I

Cada uma das afirmações que se seguem são relativas aos seus sentimentos para com a sua **mãe** ou a pessoa que fez as vezes de mãe. Se tem mais de uma pessoa nessas circunstâncias (ou seja, a mãe natural e a mãe adoptiva, a madrinha, a avó, etc) responda às afirmações seguintes tomando como referência aquela que mais o(a) influenciou.

Por favor, leia cada afirmação cuidadosamente e marque uma cruz no quadrado referente à alternativa que neste momento considera mais verdadeira.

No fim, certifique-se de que respondeu a todas as afirmações.

	Nunca ou quase nunca	Poucas Vezes	Bastantes vezes	Muitas vezes	Sempre ou quase sempre
1. A minha mãe respeita os meus sentimentos.					
2. Acho que a minha mãe é uma boa mãe.					
3. Gostava de ter uma mãe diferente da que tenho.					
4. A minha mãe aceita-me tal como sou.					
5. Gosto sempre de saber a opinião da minha mãe sobre coisas que são importantes para mim.					
6. Acho inútil dar a conhecer os meus sentimentos à minha mãe.					
7. Mesmo quando estou fora de mim, sou capaz de escutar o que a minha mãe me queira dizer.					
8. Tenho vergonha ou acho patético falar dos meus problemas à minha mãe.					
9. A minha mãe espera demasiado de mim.					
10. Perco a cabeça facilmente com a minha mãe.					
11. Fico fora de mim mais frequentemente do que a minha mãe pensa.					
12. Quando conversamos sobre qualquer assunto, a minha mãe tem em devida conta as minhas opiniões.					
13. A minha mãe confia na minha capacidade de ajuizar as coisas.					
14. Não aborreço a minha mãe com os meus problemas, pois ela já tem os dela.					
15. A minha mãe ajuda-me a eu compreender-me melhor a mim próprio.					

	Nunca ou quase nunca	Poucas vezes	Bastantes vezes	Muitas vezes	Quase sempre ou sempre
16. Costumo falar à minha mãe dos meus problemas ou complicações.					
17. A minha mãe irrita-me.					
18. A minha mãe não me dá muita atenção.					
19. A minha mãe ajuda-me a falar acerca das minhas próprias dificuldades.					
20. A minha mãe compreende-me.					
21. Quando me irrita com qualquer coisa a minha mãe procura ser compreensiva.					
22. Confio na minha mãe.					
23. A minha mãe não compreende o que é a minha vida.					
24. Posso contar com a minha mãe quando preciso de me ver livre de algum peso que tenho dentro de mim.					
25. Quando a minha mãe percebe que tenho alguma coisa que me aborrece, pergunta-me sempre o que tenho.					

## PARTE II

Cada uma das afirmações que se seguem são relativas aos seus sentimentos para com o seu **pai** ou a pessoa que fez as vezes de pai. Se tem mais de uma pessoa nessas circunstâncias (ou seja, o pai natural e o pai adoptivo, o padrinho, o tio, etc) responda às afirmações seguintes tomando como referência aquele que mais o(a) influenciou.

Por favor, leia cada afirmação cuidadosamente e marque uma cruz no quadrado referente à alternativa que neste momento considera mais verdadeira.

No fim, certifique-se de que respondeu a todas as afirmações.

	Nunca ou quase nunca	Poucas vezes	Bastantes vezes	Muitas vezes	Sempre ou quase sempre
1. O meu pai respeita os meus sentimentos.					
2. Acho que o meu pai é um bom pai.					
3. Gostava de ter um pai diferente do que tenho.					
4. O meu pai aceita-me tal como sou.					
5. Gosto sempre de saber a opinião do meu pai sobre coisas que são importantes para mim.					
6. Acho inútil dar a conhecer os meus sentimentos ao meu pai.					
7. Mesmo quando estou fora de mim, sou capaz de escutar o que o meu pai me tenha para dizer.					

	Nunca ou quase nunca	Poucas vezes	Bastantes vezes	Muitas vezes	Sempre ou quase sempre
8. Tenho vergonha ou acho patetice falar dos meus problemas ao meu pai.					
9. O meu pai espera demasiado de mim.					
10. Perco a cabeça facilmente com o meu pai.					
11. Fico fora de mim mais frequentemente do que o meu pai pensa.					
12. Quando conversamos sobre qualquer assunto, o meu pai tem em consideração as minhas opiniões.					
13. O meu pai confia na minha capacidade de ajuizar as coisas.					
14. Não aborreço o meu pai com os meus problemas, pois ele já tem os dele.					
15. O meu pai ajuda-me a eu compreender-me melhor a mim próprio.					
16. Costumo falar ao meu pai dos meus problemas ou complicações.					
17. O meu pai irrita-me.					
18. O meu pai não me dá muita atenção.					
19. O meu pai ajuda-me a falar acerca das minhas próprias dificuldades.					
20. O meu pai compreende-me.					
21. Quando me irrita com qualquer coisa o meu pai procura ser compreensivo.					
22. Confio no meu pai.					
23. O meu pai não compreende o que é a minha vida.					
24. Posso contar com o meu pai quando preciso de me ver livre de algum peso que tenho dentro de mim.					
25. Quando o meu pai percebe que tenho alguma coisa que me aborrece, pergunta-me sempre o que tenho.					

### PARTE III

Cada uma das afirmações que se seguem são relativas aos seus sentimentos e relações com os seus **amigos**. Por favor, leia cada afirmação cuidadosamente e marque uma cruz no quadrado referente à alternativa que neste momento considera mais verdadeira. No fim, certifique-se de que respondeu a todas as afirmações.

	Nunca ou quase nunca	Poucas vezes	Bastantes vezes	Muitas vezes	Sempre ou quase sempre
1. Gosto sempre de saber a opinião dos meus amigos sobre os assuntos que me dizem respeito.					
2. Mesmo quando estou fora de mim por qualquer motivo, sou capaz de escutar o que os meus amigos me queiram dizer.					
3. Quando falo de qualquer assunto com os meus amigos, eles têm em consideração os meus pontos de vista.					
4. Tenho vergonha ou acho patético falar dos meus problemas com os meus amigos.					
5. Gostava que os meus amigos fossem diferentes daquilo que são.					
6. Os meus amigos compreendem-me.					
7. Os meus amigos ajudam-me a eu falar das minhas próprias dificuldades.					
8. Os meus amigos aceitam-me como sou.					
9. Frequentemente, sinto uma grande necessidade de estar com os meus amigos.					
10. Os meus amigos não percebem o que eu ando a fazer na vida.					
11. Sinto-me só ou marginalizado quando estou com os meus amigos.					
12. Os meus amigos dão atenção ao que eu digo.					
13. Acho que os meus amigos são bons amigos.					
14. Tenho bastante facilidade em falar com os meus amigos sobre qualquer assunto.					
15. Quando estou irritado com qualquer coisa, os meus amigos procuram compreender-me.					
16. Os meus amigos ajudam-me a eu compreender-me melhor.					
17. Os meus amigos têm em consideração a minha maneira de ser.					
18. Irrito-me com os meus amigos					

	Nunca ou quase nunca	Poucas vezes	Bastantes vezes	Muitas vezes	Sempre ou quase sempre
19. Quando tenho algum problema grave posso contar com os meus amigos.					
20. Confio nos meus amigos.					
21. Os meus amigos respeitam os meus sentimentos.					
22. Fico fora de mim mais frequentemente do que os meus amigos pensam.					
23. Dá a impressão que os meus amigos estão irritados comigo sem razão.					
24. Posso falar francamente aos meus amigos dos meus problemas e complicações.					
25. Quando os meus amigos percebem que eu tenho algum problema, procuram sempre saber o que tenho.					

## Escala de Vinculação de Adultos (EVA)

Por favor leia com atenção cada uma das afirmações que se seguem e assinale o grau em que cada uma descreve a forma como se sente em relação às relações afectivas que estabelece. Pense em todas as relações (passadas e presentes) e responda de acordo com o que geralmente sente. Se nunca esteve afectivamente envolvido com um parceiro, responda de acordo com o que pensa que sentiria nesse tipo de situação.

	Nada característico em mim	Pouco característico em mim	Característico em mim	Muito característico em mim	Extremamente característico em mim
1. Estabeleço, com facilidade, relação com as pessoas.					
2. Tenho dificuldade em sentir-me dependente dos outros.					
3. Costumo preocupar-me com a possibilidade dos meus parceiros não gostarem verdadeiramente de mim.					
4. As outras pessoas não se aproximam de mim tanto quanto eu gostaria.					
5. Sinto-me bem dependendo dos outros.					
6. Não me preocupo pelo facto das pessoas se aproximarem muito de mim.					
7. Acho que as pessoas nunca estão presentes quando são necessárias.					
8. Sinto-me de alguma forma desconfortável quando me aproximo das pessoas.					
9. Preocupo-me frequentemente com a possibilidade dos meus parceiros me deixarem.					
10. Quando mostro os meus sentimentos, tenho medo que outros não sintam o mesmo por mim.					
11. Pergunto frequentemente a mim mesmo se os meus parceiros realmente se importam comigo.					
12. Sinto-me bem quando me relaciono de forma próxima com as pessoas.					
13. Fico incomodado quando alguém se aproxima emocionalmente de mim					
14. Quando precisar, sinto que posso contar com as pessoas.					
15. Quero aproximar-me das pessoas mas tenho medo de ser magoado(a).					
16. Acho difícil confiar completamente nos outros.					
17. Os meus parceiros desejam frequentemente que eu esteja mais próximo deles do que eu me sinto confortável em estar.					
18. Não tenho a certeza de poder contar com as pessoas quando precisar delas.					

## QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIA EMOCIONAL

Autor: Vladimir Taksic' (2000)

Adaptação Portuguesa: L. Faria & N. Lima Santos (2001)

---

O presente Questionário é **CONFIDENCIAL** e **ANÓNIMO**.

Nas páginas seguintes vai encontrar um conjunto de afirmações, às quais pedimos que responda espontaneamente, sem pensar muito em cada uma delas, pois o que nos interessa é o que habitualmente sente e pensa acerca das mesmas.

Isto não é um teste, logo, não há boas nem más respostas. O que conta é a sua opinião sincera!  
**MUITO OBRIGADO** por nos ter disponibilizado o seu tempo para responder a este Questionário.

Por favor, leia cada uma das afirmações que a seguir se apresentam e responda pondo um círculo ou uma cruz na letra que corresponde à sua opinião, usando a escala que se segue:

A NUNCA	B RARAMENTE	C POUCAS VEZES	D ALGUMAS VEZES	E FREQUENTEMENTE	F SEMPRE
------------	----------------	-------------------	--------------------	---------------------	-------------

---

1	Consigo manter-me de bom humor, mesmo que alguma coisa má aconteça.	A	B	C	D	E	F
2	Consigo exprimir os meus sentimentos e emoções em palavras.	A	B	C	D	E	F
3	Quando encontro alguém conhecido, apercebo-me logo da sua disposição.	A	B	C	D	E	F
4	Consigo manter-me de bom humor, mesmo quando os que me rodeiam estão de mau humor.	A	B	C	D	E	F
5	Quando alguma coisa me desagrada, demonstro-o logo.	A	B	C	D	E	F
6	Quando vejo como alguém se sente, geralmente sei o que lhe aconteceu.	A	B	C	D	E	F
7	As experiências desagradáveis ensinam-me o que não devo fazer.	A	B	C	D	E	F
8	Consigo facilmente arranjar maneira de me aproximar das pessoas de quem gosto.	A	B	C	D	E	F
9	Consigo perceber a diferença, se os meus amigos estão tristes ou decepcionados.	A	B	C	D	E	F
10	Quando alguém me elogia, trabalho com maior entusiasmo.	A	B	C	D	E	F
11	Consigo facilmente descrever as emoções que estou a sentir.	A	B	C	D	E	F
12	Consigo facilmente notar as mudanças de humor nos meus amigos.	A	B	C	D	E	F
13	Quando não gosto de uma pessoa, arranjo maneira de lho mostrar.	A	B	C	D	E	F
14	Exprimo bem as minhas emoções.	A	B	C	D	E	F
15	Consigo facilmente fazer feliz um amigo no dia do seu aniversário.	A	B	C	D	E	F
16	Quando estou de bom humor, é difícil ficar mal disposto(a).	A	B	C	D	E	F

17	Consigo exprimir a forma como me sinto.	A	B	C	D	E	F
18	Ao observar uma pessoa junto de outras, sou capaz de descrever bem as suas emoções.	A	B	C	D	E	F
19	Quando estou de bom humor, todos os problemas parecem ter solução.	A	B	C	D	E	F
20	Consigo descrever o meu estado emocional actual.	A	B	C	D	E	F
21	Consigo perceber quando alguém se sente desanimado.	A	B	C	D	E	F
22	Quando estou com alguém que me admira, tenho cuidado com a forma como me comporto.	A	B	C	D	E	F
23	Posso afirmar que conheço bem o meu estado emocional.	A	B	C	D	E	F
24	Consigo descrever os sentimentos de uma pessoa a partir da expressão da sua cara.	A	B	C	D	E	F
25	Quando estou feliz e bem humorado(a), estudo e trabalho melhor.	A	B	C	D	E	F
26	O meu comportamento reflecte os meus sentimentos mais profundos.	A	B	C	D	E	F
27	Consigo detectar a inveja disfarçada nos outros.	A	B	C	D	E	F
28	Se eu quiser mesmo, consigo resolver problemas que parecem sem solução.	A	B	C	D	E	F
29	As pessoas são sempre capazes de descrever o meu estado de humor.	A	B	C	D	E	F
30	Percebo quando alguém tenta esconder o seu mau humor.	A	B	C	D	E	F
31	Consigo facilmente persuadir um amigo de que não há razões para se preocupar.	A	B	C	D	E	F
32	Normalmente sei as razões porque me sinto mal.	A	B	C	D	E	F
33	Percebo quando alguém se sente culpado.	A	B	C	D	E	F
34	Procuro moderar as emoções desagradáveis e reforçar as positivas.	A	B	C	D	E	F
35	Considero fácil manifestar carinho a pessoas do sexo oposto.	A	B	C	D	E	F
36	Percebo quando alguém tenta esconder os seus verdadeiros sentimentos.	A	B	C	D	E	F
37	Não há nada de mal com o modo como habitualmente me sinto.	A	B	C	D	E	F
38	Consigo nomear e descrever a maioria dos meus sentimentos.	A	B	C	D	E	F
39	Percebo quando alguém está em baixo.	A	B	C	D	E	F
40	Cumpro os meus deveres e obrigações com prontidão, em vez de estar a pensar neles.	A	B	C	D	E	F
41	Consigo reconhecer a maioria dos meus sentimentos.	A	B	C	D	E	F
42	Percebo quando o comportamento de alguém varia em função do seu humor.	A	B	C	D	E	F
43	Tento manter o bom humor.	A	B	C	D	E	F
44	Sei como surpreender de forma agradável cada um dos meus amigos.	A	B	C	D	E	F
45	No que me diz respeito, é normal sentir o que sinto agora.	A	B	C	D	E	F

MUITO OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO.

# FW: IPPA

1 mensagem

---

Lúcia Neves <lucianeves@netcabo.pt>

18 de Dezembro de 2009 23:35

Para: [15638@ufp.edu.pt](mailto:15638@ufp.edu.pt)

Boa noite,

Concedemos a autorização para usar o IPPA para fins de investigação.

Para qualquer dúvida, ao dispor,

Lúcia Neves

**3 anexos**

Maria Cristina Canavarro <mccanavarro@netcabo.pt>

1 de Dezembro de 2009  
16:57

Para: Ana Sofia Melo Silva <15638@ufp.edu.pt>

Cara Ana Sofia,

Está autorizada a utilizar a versão portuguesa da EVA, da qual sou autora.

Dados psicométricos relativos à aplicação da Escala de Vinculação do Adulto na população portuguesa bem como aspectos adicionais relativos ao instrumento remetem para:

Canavarro, M. C., Dias, P. & Lima, V. (2006). A avaliação da Vinculação do adulto: Uma revisão crítica a propósito da aplicação da Adult Attachment Scale- R (AAS-R) na população portuguesa. *Psicologia*, XX(1), 11-36

Trata-se da Revista da Associação Portuguesa de Psicologia, das Edições Colibri.

Felicidades para o seu trabalho.

Cumprimentos da

MCristina Canavarro

.....  
Maria Cristina Canavarro  
[mccanavarro@fpce.uc.pt](mailto:mccanavarro@fpce.uc.pt)  
<http://www.fpce.uc.pt/saude/index.htm>  
<http://www.huc.min-saude.pt/unipmaternidade>

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da  
Universidade de Coimbra  
Rua do Colégio Novo, Apartado 6153  
3001-802 Coimbra Portugal  
Tel. (+351 239851450) Fax (+351 239 851465)

Unidade de Intervenção Psicológica (UnIP)  
Maternidade Doutor Daniel de Matos  
Avenida Miguel Torga  
3030-165 Coimbra Portugal  
Tel. (+351 239403060) Fax (+351 239 403062)

**From:** [Ana Sofia Melo Silva](#)

**Sent:** Monday, November 30, 2009 11:52 AM

**To:** [Maria Cristina Canavarro](#)

**Subject:** Re: Autorização para a utilização do instrumento EVA

[Citação ocultada]

EVA.pdf  
74K

Exmº Senhor

Dr. Néilson Lima Santos

Uma das alunas que estou a orientar na Unidade Curricular de Estágio e Dissertação (Ana Sofia Melo Silva) pretende utilizar o Questionário de Competência Emocional (QCE) no estudo de investigação que irá realizar para a sua Dissertação de Mestrado.

O estudo intitula-se "Vinculação e Inteligência Emocional: Um Percurso ao Longo do Ciclo Vital", sendo a Vinculação na idade adulta avaliada através da Escala de Vinculação de Adultos (EVA, Canavarro, 1995) e a Vinculação na adolescência operacionalizada através do Inventário sobre a Vinculação na Adolescência (IPPA, Neves, 1993). Importa referir que a aluna já obteve autorização para a utilização destes dispositivos de avaliação.

O estudo será realizado aqui na Universidade Fernando Pessoa e no Agrupamento Vertical de Vallis Longus, embora os pedidos de autorização só sigam para as referidas instituições após o vosso consentimento.

Desta forma, venho, portanto, solicitar autorização para a utilização do Questionário de Competência Emocional (Faria, & Lima Santos, 2001), do qual o Dr. Néilson Lima Santos é co-autor. Todos os dados serão, naturalmente, facultados em base de dados à vossa equipa de trabalho.

Certa da vossa atenção e compreensão,

Com os melhores cumprimentos,

Sónia Pimentel Alves

----- Forwarded message -----

From: **Nelson Lima Santos** <[limasant@ufp.edu.pt](mailto:limasant@ufp.edu.pt)>

Date: 18 de Jan de 2010 17:49

Subject: Re: Pedido de Autorização para utilização do ESCQ

To: Sonia Alves <[salves@ufp.edu.pt](mailto:salves@ufp.edu.pt)>

Cc: Luisa Faria <[lfaria@fpce.up.pt](mailto:lfaria@fpce.up.pt)>

OK! Creio que já tem o QCE ... mas vai em anexo.

um abraço,

Nelson Lima Santos

Ana Sofia Melo Silva  
Universidade Fernando Pessoa  
Praça 9 de Abril, 349  
4249-004 Porto

Exmo/a

Director do Agrupamento Vertical de Vallis Longus

Porto, 3 de Fevereiro de 2010

No âmbito do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, da Universidade Fernando Pessoa, encontro-me a realizar a Dissertação de Mestrado subordinada ao tema: “Vinculação e Inteligência Emocional: Um Percurso ao Longo do Ciclo Vital”, sob a orientação da Mestre Sónia Pimentel Alves.

Este estudo enquadra-se na perspectiva da Psicologia Positiva, a qual pode ser definida como uma “tentativa de levar os psicólogos contemporâneos a adoptarem uma visão mais aberta e apreciativa dos potenciais, das motivações e das capacidades humanas” (Sheldon & King, 2001, p. 216, cit in Yunes, 2006).

Nesta mesma perspectiva, alguns fenómenos indicativos de “vida saudável” têm sido referidos como sistemas de adaptação ao longo do desenvolvimento (Masten, 2001, cit in Yunes, 2006), dentre os quais destaco a inteligência emocional.

A Inteligência Emocional (IE) foi introduzida por Salovey e Mayer (1990), na tentativa de se localizar as emoções na concepção tradicional de inteligência e, de alguma forma, justificando a necessidade da consolidação de um novo construto, diferente da inteligência e da personalidade (Freitas & Noronha, 2006).

O construto diz respeito à habilidade da pessoa reconhecer os significados das emoções e suas relações, e utilizar adequadamente o seu raciocínio com base nelas (Freitas & Noronha, 2006). A IE consiste na capacidade de perceber emoções, relacionar sentimentos semelhantes, compreender as informações contidas nessas emoções e utilizá-las (Mayer, Caruso & Salovey, 2000, cit in Freitas & Noronha, 2006).

Relativamente ao conceito de Vinculação, este refere-se à importância das relações precoces entre a mãe e a criança no desenvolvimento saudável da personalidade, assim como as dificuldades que advêm da separação prolongada entre estas (Simões, 2007). De acordo com este autor, os mecanismos pelos quais se estabelece uma ligação especial entre a criança e a sua mãe (ou cuidador) são resultado

de pressões evolutivas, uma vez que a proximidade da criança em relação aos seus cuidadores proporciona protecção, tornando-se então uma vantagem para a sobrevivência biológica das espécies (Simões, 2007).

Neste sentido, no estudo, pretende-se analisar/aprofundar a relação que existe entre Vinculação e Inteligência Emocional.

Solicito assim a V. Exa autorização para obter dados junto de duas turmas, do 6º ano, para a consecução deste estudo e para o enriquecimento dos resultados.

Assim, solicito autorização para:

- que os directores de turma enviem os pedidos de autorização de participação no estudo/consentimento informado aos encarregados de educação (Anexo A);

- administrar os instrumentos que se seguem e se encontram em anexo, bem como as respectivas autorizações dos autores para a sua utilização (Anexos B e C);

- questionário sociodemográfico, (Anexo D);

- Inventário sobre a Vinculação na Adolescência (IPPA), (Neves, 1993), (Anexo E);

- Questionário de Competência Emocional (QCE), (Faria & Lima Santos, 2001), (Anexo F).

Importa ainda referir que, o tempo necessário para a administração dos instrumentos é de cerca de 40 minutos.

Todos os dados obtidos são rigorosamente confidenciais e só serão utilizados para os fins a que a investigação se destina. Finalizada a investigação estou disponível para facultar uma cópia da Dissertação de Mestrado. Para qualquer esclarecimento contactar: 15638@ufp.edu.pt.

Antecipadamente grata pela V. preciosa colaboração.

Com os meus melhores cumprimentos,

---

(Ana Sofia Melo Silva)

**Exma**

**Professora Doutora Maria do Carmo Sequeira**

**Presidente da Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa**

Eu, Ana Sofia Melo Silva, aluna do 2º ano do Mestrado da Universidade Fernando Pessoa, venho por este meio pedir a autorização para a realização de um estudo no âmbito da Dissertação de Mestrado em Psicologia (Especialização Clínica e da Saúde) subordinada ao tema: “Vinculação e Inteligência Emocional: Um Percurso ao Longo do Ciclo Vital”, sob a orientação da Mestre Sónia Pimentel Alves.

Este estudo enquadra-se na perspectiva da Psicologia Positiva. Sendo assim, a sua pertinência prende-se com o facto de segundo Martim Seligman (1998), a ciência psicológica ter “esquecido” ou negligenciado a sua mais importante missão: a de construir uma visão de ser humano com ênfase em aspectos “virtuosos”. Nesta visão, o movimento intitulado Psicologia Positiva, é definido como uma tentativa de levar os psicólogos contemporâneos a adoptarem uma visão mais aberta dos potenciais, das motivações e das capacidades humanas (Sheldon & King, 2001, cit in Yunes, 2006).

Nesta mesma perspectiva, alguns fenómenos indicativos de “vida saudável” têm sido referidos como sistemas de adaptação ao longo do desenvolvimento (Masten, 2001, cit in por Yunes, 2006), dentre os quais destaco a inteligência emocional.

A Inteligência Emocional (IE) foi introduzida por Salovey e Mayer (1990), na tentativa de se localizar as emoções na concepção tradicional de inteligência e, de alguma forma, justificando a necessidade da consolidação de um novo construto, diferente da inteligência e da personalidade (Freitas & Noronha, 2006).

O construto diz respeito à habilidade da pessoa reconhecer os significados das emoções e suas relações, e utilizar adequadamente o seu raciocínio com base nelas. A IE consiste na capacidade de perceber emoções, relacionar sentimentos semelhantes, compreender as informações contidas nessas emoções e utilizá-las (Mayer, Caruso & Salovey, 2000, cit in Freitas & Noronha, 2006).

Relativamente ao conceito de Vinculação, este diz respeito à importância das relações precoces entre a mãe e a criança no desenvolvimento saudável da personalidade, assim como as dificuldades que advêm da separação prolongada entre estas. De acordo com este autor, os mecanismos pelos quais se estabelece uma ligação especial entre a criança e a sua mãe (ou cuidador) são resultado de pressões evolutivas,

uma vez que a proximidade da criança em relação aos seus cuidadores proporciona protecção, tornando-se então uma vantagem para a sobrevivência biológica das espécies (Simões, 2007).

Neste sentido, neste estudo, pretendemos analisar/aprofundar a relação que existe entre Vinculação e Inteligência Emocional.

Relativamente ao número de inquiridos, seriam necessários 50 alunos e o tempo de preenchimento do questionário é de aproximadamente 40 minutos.

De salientar, que serão tidas em consideração todas as normas éticas exigidas tais como: o anonimato, confidencialidade e o respeito pela integridade pessoal de todos os participantes.

Em anexo, envio o questionário sociodemográfico (anexo A), os instrumentos que irão ser utilizados: Escala de Vinculação de Adultos (EVA) (Canavarro, 1995) e Questionário de Competência Emocional (QCE), (Faria & Lima Santos, 2001) (anexos B e C respectivamente) bem como os consentimentos, dos autores, para a sua utilização (anexos D e E).

Com os melhores cumprimentos, subscrevo-me com elevada consideração

---

## Consentimento Informado

No âmbito do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, da Universidade Fernando Pessoa, encontro-me a desenvolver a Dissertação de Mestrado, sob orientação da Mestre Sónia Pimentel Alves, subordinada à temática “Vinculação e Inteligência Emocional: Um Percurso ao Longo do Ciclo Vital”. O principal objectivo é analisar/aprofundar a relação que existe entre Vinculação e Inteligência Emocional.

. Deste modo, solicito a sua autorização para recolher dados junto do/a seu/sua educando/a para a consecução deste estudo e para o enriquecimento dos resultados.

Os dados recolhidos são de carácter anónimo e confidencial e a participação do seu educando/a é voluntária, pelo que, o mesmo/a, poderá desistir do estudo a qualquer momento.

A responsável pelo estudo

\_\_\_\_\_

(Ana Sofia Melo Silva)



.....  
(Recortar pelo picotado e entregar ao Director de Turma, por favor)

Autorizo

Não autorizo

O meu/minha educando/a \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_,  
turma \_\_\_\_\_ a participar no estudo.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do Encarregado de Educação

\_\_\_\_\_