



Correspondência ao Autor

<sup>1</sup> Marcos Dornelles

E-mail: [marcos.dornelles@gmail.com](mailto:marcos.dornelles@gmail.com)

Universidade de São Caetano do Sul

São Caetano do Sul, SP, Brasil

CV Lattes

<http://lattes.cnpq.br/8810595026695545>

Submetido: 16 out. 2019

Aceito: 04 jun. 2020

Publicado: 13 jun. 2020

[doi> 10.20396/riesup.v7i0.8657189](https://doi.org/10.20396/riesup.v7i0.8657189)

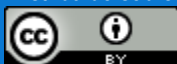
e-location: e021016

ISSN 2446-9424

Checkagem Antiplágio



Distribuído sobre



## Inteligência Emocional de Professores Universitários: Um Estudo Comparativo Entre Ensino Público e Privado no Brasil

Marcos Dornelles<sup>1</sup>  <http://orcid.org/0000-0003-4872-1336>

Sergio Feliciano Crispim<sup>2</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-4060-8315>

<sup>1,2</sup> Universidade São Caetano do Sul

### RESUMO

O contexto atual da educação superior brasileira favorece sobrecarga de trabalho aos docentes, devido, entre outros fatores, ao aumento na proporção do número de alunos por professor. Além disso, a atual instabilidade nas políticas públicas na educação tende a adicionar outros fatores que podem impactar tanto o desempenho em sala de aula como a qualidade de vida dos docentes de forma diferenciada no ensino público e privado. A inteligência emocional tem atraído crescente interesse da academia e já é sabido que pode possibilitar melhor desempenho no trabalho, maior blindagem a possíveis efeitos nocivos do ambiente profissional e melhor qualidade de vida. Dada sua importância, este estudo teve por objetivo verificar se há diferenças significativas nos níveis de inteligência emocional entre professores de ensino superior público e privado no Brasil. Para isso utilizou-se a escala de Wong e Law (2002) para medir o nível de inteligência emocional em quatro dimensões distintas com uma amostra de 415 indivíduos. A pesquisa identificou que professores atuantes nas universidades privadas possuem maior nível de inteligência emocional e sugere a capacitação profissional em inteligência emocional para mitigar alguns efeitos danosos do meio sobre o seu bem-estar e processo didático.

### PALAVRAS-CHAVE

Inteligência emocional. Professor universitário. Universidade.

## Emotional Intelligence of University Professors: A Comparative Study Between Brazilian Public and Private Sector Education

### ABSTRACT

The current context of Brazilian higher education favors the workload of professors, due, among other factors, to the increase in the proportion of students per professor. In addition, the current instability in public policies in education tends to add other factors that may impact both classroom performance and professors' quality of life differently in public and private education. Emotional intelligence has attracted growing interest from academia, and it is well known that it can enable better performance at work, better shielding from possible harmful effects of the professional environment and better quality of life. Given its importance, this study aimed to verify whether there are significant differences in levels of emotional intelligence among public and private higher education professors in Brazil. For this, the Wong and Law (2002) scale was used to measure the level of emotional intelligence in four distinct dimensions with a sample of 415 individuals. Research has identified that professors working in private universities have a higher level of emotional intelligence and suggests professional training in emotional intelligence to mitigate some harmful effects of the environment on their well-being and teaching process.

### KEYWORDS

Emotional development. University professors. University

## Inteligencia Emocional de Profesores Universitarios: Estudio Comparativo Entre Redes Brasileñas de Enseñanza Pública y Privada

### RESUMEN

El contexto actual de la educación superior brasileña favorece la sobrecarga de trabajo para los maestros, debido, entre otros factores, al aumento en la proporción de estudiantes por maestro. Además, la inestabilidad actual en las políticas públicas en educación tiende a agregar otros factores que pueden afectar tanto el desempeño en el aula como la calidad de vida de los docentes de manera diferente en la educación pública y privada. La inteligencia emocional ha atraído un creciente interés de la academia y es bien sabido que puede permitir un mejor rendimiento en el trabajo, una mejor protección contra los posibles efectos nocivos del entorno profesional y una mejor calidad de vida. Dada su importancia, este estudio tuvo como objetivo verificar si existen diferencias significativas en niveles de inteligencia emocional entre docentes de educación superior públicos y privados en Brasil. Para esto, se usó la escala de Wong y Law (2002) para medir el nivel de inteligencia emocional en cuatro dimensiones distintas con una muestra de 415 individuos. La investigación ha identificado que los maestros que trabajan en universidades privadas tienen un mayor nivel de inteligencia emocional y sugiere capacitación profesional en inteligencia emocional para mitigar algunos efectos nocivos del medio ambiente en su bienestar y proceso de enseñanza.

### PALABRAS CLAVE

Desarrollo emocional. Profesor de universidad. Universidad.

## Introdução

Assim como em outros países da América Latina, houve um expressivo aumento do acesso à educação superior no Brasil em período recente implicando em maior diversidade no perfil dos estudantes e em novos desafios e complexidades ao processo de ensinar, criando desta maneira oportunidades para o desenvolvimento de um “ensino para a diversidade” (AGUAYO-MUELA e AGUILAR-LUZON, 2017). Em 2018 havia 8,5 milhões de alunos matriculados em cerca de 38 mil cursos de educação superior brasileiro, representando um crescimento de 44,6% em relação ao número de alunos em 2008. No mesmo período, porém, o número de professores cresceu 19,6% (INEP, 2019), resultando em um aumento de 20,9% na relação do número de alunos por professor.

Adicionalmente, desde 2016 há acontecimentos político-econômicos brasileiros pontuados com cortes sistêmicos de verbas nas universidades e portanto, é possível observar que os professores não estão pressionados apenas pelas tradicionais questões de âmbito pedagógico, agravadas pela intrínseca precariedade da carreira no Brasil, mas também por fatores relacionados com a atual conjuntura político-econômica que segundo Mancebo (2017; 2018) objetivaria a “redução fantástica do custo do trabalho vivo”.

Além disso, estas pressões podem se diferenciar nas universidades públicas e privadas, uma vez que parece haver distinções entre estes dois ambientes quanto a exigências, perfil de professores e formas de atuar. Ferreira do Carmo, Fleck e da Luz dos Santos (2015) encontraram diferenças no perfil profissional quanto à titulação, ao regime da carga trabalho e ao tempo dedicado à universidade influenciando diretamente o que os autores denominaram de tríade ensino-pesquisa-extensão levando o profissional com maior viés em pesquisa a procurar por instituições públicas. Da Silva Dias Oliveira, de Souza Pereira e Mundim de Lima (2017) destacam as condições ambientais, burocráticas ou subjetivas como fontes de adoecimento devido, sobretudo, à carga de trabalho e à falta de autonomia.

Já no contexto do ensino privado, Siqueira (2006) afirma que os professores não encontram identificação com a profissão, uma vez que a forma contratual e de trabalho horista gera insegurança e desvalorização em relação a permanência no trabalho, fragilizando assim o vínculo com o ambiente profissional e trazendo competição por carga horária entre os pares. Mancebo (2018) relaciona o enfrentamento da perda de ritmo no número de matrículas entre 2014 e 2017 com a reestruturação organizacional que resultou no aumento de alunos por sala, supressão de disciplinas mais custosas e outras modificações curriculares com impacto direto sobre alunos e professores do setor.

Aguayo-Muela e Aguilar-Luzon (2017) propõem que devido às mudanças do sistema educacional, os professores poderiam e deveriam se qualificar também como “educadores emocionais”, sendo para isto demandadas novas qualificações, e havendo a necessidade de oferecer a eles melhor qualidade de trabalho e de vida, que se refletiriam na melhor formação dos alunos. Sabe-se ainda que a inteligência emocional é um constructo amplamente

pesquisado na academia, inclusive no setor educacional, e já apresentou forte e positiva correlação com a satisfação com a vida (GANNON e RANZIIN, 2005), competência social, comportamento pró-social, otimismo e qualidade dos relacionamentos (MAYER, SALOVEY e CARUSO, 2008), além de estar relacionada com melhor desempenho na carreira, saúde, bem-estar e adaptabilidade (HUMPHREY, *et al.*, 2007).

Sendo assim, esta pesquisa teve por tema a inteligência emocional de professores e por objetivo verificar se há diferenças significativas nos níveis de inteligência emocional entre professores do ensino superior brasileiro que trabalham em instituições públicas e privadas. Dado o contexto exposto anteriormente, acredita-se que esta pesquisa possa constituir-se em uma contribuição acadêmica para a melhor compreensão do ambiente educacional. Neste sentido foi aplicada a Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS) por meio de um questionário aplicado em amostra de 415 professores de universidades públicas e privadas, em 24 estados brasileiros e no distrito federal (SILVA e CARVALHO, 2016).

## Revisão da Literatura

O esforço em definir inteligência é antigo, e Aristóteles já entendia inteligência em três perspectivas: a teórica ou científica, que se referia ao saber daquilo que era eterno; a prática, que relacionada ao fazer a coisa certa em função do propósito; e a produtiva, relacionada à capacidade de criar algo tangível (PESSANHA, 1983). Já no século XVIII, Kant abordou a inteligência em três níveis: razão pura, razão prática e julgamento (KANT, 1983), mas foi no século passado que surgiu o conceito da inteligência emocional (IE), proposto por Thorndike (1920) no sentido de inteligência social. E o tema foi retomado por Salovey e Mayer (1990) que a definiu como “o subconjunto da inteligência social que envolve a habilidade de monitorar tanto emoções e sentimentos próprios como os de outros, discriminar entre elas, e usar essa informação para orientar o pensamento e ações”. Goleman (1995) difundiu o conceito e ressaltou a ideia de que em muitos aspectos importantes da vida, a inteligência emocional pode importar mais do que o quociente de inteligência (QI). Desde seu surgimento, o tema desperta crescente interesse da comunidade científica que já produziu inúmeras definições, apresentadas no Quadro 1. É possível notar que as definições procuraram delimitar o conceito como “um subconjunto de inteligência social”, como métrica de relacionamentos interpessoal e intrapessoal, como habilidade de perceber, acessar e gerir emoções, ou ainda como uma relação com as questões éticas como proposto por Agarwal e Chaudhar (2013).

Quadro 1. Evolução cronológica do conceito de inteligência emocional

Autor	Ano	Definição
Salovey e Mayer	(1990)	O subconjunto de inteligência social que envolve a habilidade de monitorar os próprios sentimentos e emoções dos outros, distinguir entre eles e usar esta informação para guiar o pensamento e ações.
Goleman	(1995)	Refere-se a quão bem lidamos com nossos relacionamentos nos cinco domínios, por exemplo, autoconsciência, gerenciamento das emoções, automotivação, empatia e manipulação do relacionamento.
Mayer e Salovey	(1997)	A habilidade de perceber, acessar e gerar emoções de modo a auxiliar o pensamento, entender as emoções e o conhecimento emocional, para regularizar de forma reflexiva as emoções, de modo a promover o crescimento emocional e intelectual.
George	(2000)	Habilidade de entender e gerenciar o humor e emoções em si e dos outros, contribuindo para a liderança efetiva nas organizações.
Macaleer e Shannon	(2002)	Inteligência emocional geralmente é aceita como uma combinação de competências emocionais e interpessoais que influencia em nosso comportamento, pensamento e interação com os outros.
Petrides, Pita e Kokkinaki	(2007)	Inteligência emocional se refere a uma autopercepção do indivíduo de suas habilidades emocionais
Coleman	(2008)	A habilidade de monitorar as próprias emoções e as emoções dos outros, distinguir entre emoções diferentes e nomeá-las adequadamente e usar informações emocionais para guiar pensamento e comportamento.
Mayer, Roberts e Barsade	(2008)	Refere-se à capacidade de realizar um raciocínio preciso sobre emoções e a capacidade de usar emoções e conhecimentos emocionais para melhorar o pensamento.
Agarwal e Chaudhar	(2013)	Fator essencial responsável por determinar o sucesso na vida e no bem-estar psicológico, parece desempenhar um importante papel na tomada de decisão ética.
Mayer, Caruso e Salovey	(2016)	A capacidade de raciocinar validamente com emoções e com informações relacionadas à emoção, e usar emoções para melhorar o pensamento.

Fonte: os autores

No entanto, mesmo com essas inúmeras iniciativas de conceituar inteligência emocional, ainda não se verificou um consenso sobre a validade, ou mesmo sobre a utilidade da inteligência emocional devido aos conflitantes resultados dos estudos empíricos. Há certo ceticismo que posiciona o constructo como apenas uma roupagem com terminologia

psicológica do popular movimento de autoajuda (MATTHEWS, ZEIDNER e ROBERTS, 2003). Há achados que relacionam a inteligência emocional com variáveis como relacionamento pessoal e liderança, mas também outros estudos que não conseguiram encontrar tais relações, ou se encontraram, foi sob restrições (MINERS, CÔTÉ e LIEVENS, 2017). Foram propostas meta-análises que objetivaram relacionar métricas de personalidade, habilidades cognitivas e inteligência emocional e que foram explicadas por uma variância de 1 a 7%. Esses resultados sugerem que as teorias que buscam relacionar inteligência emocional e outras variáveis ainda carecem de desenvolvimentos (YBARRA, KROSS e SANCHEZ-BURKS, 2014). Mayer, Caruso e Savoley (2016) atribuem essas controvérsias à rápida popularidade da inteligência emocional que levou diferentes equipes de cientistas a trabalharem concomitantemente, utilizando-se de medidas e teorias bastante distintas e, com isso, ocorrendo em constructos diferentes, mas com o mesmo nome, como habilidades de percepção, facilitação, compreensão e administração das emoções ou ainda como traços de personalidade, variáveis relevantes para questões sociais e emocionais.

Variáveis demográficas já foram amplamente testadas, registros da literatura mostram relação significativa de gênero com a inteligência emocional, porém ainda sem concluir sobre as diferenças entre os gêneros, ou seja, em alguns casos identificou-se que os homens têm um índice mais elevado de inteligência emocional do que as mulheres (KONG, ZHAO e YOU, 2012; KONG e ZHAO, 2013; MIKOLAJCZAK, MENIL e LUMINET, 2007) em outros, mulheres se mostraram mais inteligentes emocionalmente do que os homens (SAKLOFSKE, AUSTIN e MINSKI, 2003; ROOY, ALONSO e VISWESVARAN, 2005) e há ainda o estudo de Whitman, *et al.* (2009) que não encontrou diferenças significativas entre os gêneros e a inteligência emocional. Com relação à idade, foram encontrados maiores níveis de inteligência emocional em função da faixa etária (MAYER, CARUSO e SALOVEY, 1999; BAR-ON e PARKER, 1999; LUEBBERS, DOWNEY e STOUGH, 2007; SLITER, *et al.*, 2013; KONG, 2017)

A literatura apresenta ao menos duas dimensões mensuráveis para a inteligência emocional: (a) traço de inteligência emocional que se refere a uma constelação de autopercepções relacionadas às emoções localizadas nos níveis mais baixos de hierarquias de personalidade, ou seja, foram encontradas relações fortes do traço de inteligência emocional com o traço de personalidade e, portanto, essa dimensão é mais indicada para utilização nesse contexto; (b) habilidade em inteligência emocional, definida como a capacidade de perceber, usar, compreender e gerenciar as emoções em si próprio e nos outros. Esses constructos possuem baixa correlação entre si, e apresentam diferenças conceituais, metodológicas e empíricas (KONG, ZHAO e YOU, 2012).

Willemse, Lunenberg e Korthagen (2005) e Estrela, *et al.* (2008) criticaram a ausência de pesquisa científica em inteligência emocional de professores, mas há na literatura mais recente várias iniciativas de pesquisas do constructo também no âmbito educacional, tendo professores como sujeitos não apenas nas perspectivas pedagógicas e didáticas, mas também relacionadas à saúde física e emocional (VAN HORN, *et al.*, 2004; HAKANEN, BAKKER e SCHAUFELI, 2006; POCINHO e PERESTRELO, 2011).



Cacciari, *et al.* (2017) investigaram a percepção de 214 professores universitários brasileiros sobre as características mais valorizadas no exercício da docência superior e constataram que conhecimento, temperança, justiça e humanidade são competências necessárias para o exercício da profissão. Os entrevistados valorizaram o relacionamento interpessoal e o estabelecimento de vínculos afetivos, e os autores concluíram que, na visão dos docentes, o bom professor é aquele que se dedica e está disponível, demonstrando cuidado, incentivo e compaixão aos estudantes. Estes pontos reforçam o argumento de Snyder e Lopez (2009) que consideram que os relacionamentos ativos e construtivos têm origem na inteligência emocional.

Pope, Roper e Qualter (2012) examinaram a inteligência emocional em 135 estudantes de graduação em Psicologia mostrando que não existiam diferenças entre a inteligência emocional total e suas competências específicas e sugerindo ainda que fosse considerada a implementação de capacitações em inteligência emocional no ensino superior. Supardi (2014) comparou a inteligência emocional de professores indonésios em relação ao sexo, nível educacional e carga horária e constatou que há diversas formas de aumentar os níveis de inteligência emocional por meio da construção de *rapport*, desenvolvendo habilidades emocionais e praticando exercícios emocionais e espirituais. Já Parrish (2013) investigou a relevância da inteligência emocional para a liderança acadêmica no ensino superior e concluiu que o constructo é altamente relevante e importante para o contexto da pesquisa, além disso constatou que traços de inteligência emocional estão relacionados à empatia, à capacidade de orientação e gerenciamento de si e de outrem.

Aguayo-Muela e Aguilar-Luzon (2017) que conduziram uma revisão de 16 estudos que mediram a inteligência emocional de professores atuantes na Espanha e correlacionaram essas medidas com outros parâmetros educacionais identificando que treinamentos para aumentar os níveis de inteligência emocional são efetivos e que por sua vez, maiores níveis de inteligência emocional impacta positivamente questões relacionadas ao afeto emocional, *burnout* e otimismo, sugerindo ainda que os treinamentos podem proporcionar um aumento na qualidade de vida e conseqüente aumento na qualidade da educação. Destaca-se ainda Crispim, Dornelles e Del Lama (2018) que conduziram um estudo que relacionou inteligência emocional com julgamento ético de 212 professores universitários no Brasil e demonstraram que há correlação de julgamento ético idealista com diversos aspectos da inteligência emocional e que professoras parecem possuir maior controle emocional do que professores.

É interessante salientar ainda as diversas alternativas para obtenção de incrementos nos níveis de inteligência emocional de membros de uma organização. Jacobs (2001) discute inúmeras aplicações em recursos humanos para aumentar a inteligência emocional dentro das organizações, evidenciando a seleção, capacitação e desenvolvimentos das pessoas como um caminho possível. Adicionalmente as organizações podem criar um ambiente que estimule e reforce o processo de autodesenvolvimento, dado que os adultos podem se autodesenvolver por meio de ideias e aspirações de longo prazo Kram e Cherniss (2001) reforçam Jacobs (2001) e vão além ao sugerirem que o potencial para o aprendizado social e emocional

depende da competência emocional que os indivíduos trazem dos relacionamentos, tendo a inteligência emocional basal como um pré-requisito, além de outros fatores como liderança, sistemas de recursos humanos, processos relacionais e afiliação a grupos.

## Metodologia

Com o objetivo de verificar se há diferenças significativas nos níveis de inteligência emocional entre professores do ensino superior brasileiro que trabalham em instituições públicas e privadas e dado o caráter exploratório da pesquisa sustentada em abordagem quantitativa optou-se neste estudo pela Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS), que é uma das mais usadas para a medição da inteligência emocional (KONG, 2017). Realizou-se análise de estatística descritiva, confiabilidades com o alfa de Cronbach, correlações e verificação de diferenças entre duas amostras. As normalidades foram testadas com Kolmogorov-Smirnov para a determinação dos tipos de métodos para obtenção das correlações e das diferenças dos níveis de inteligência emocional em função do local de trabalho dos professores universitários participantes (HAIR, *et al.*, 2006; MAROCO, 2007).

### Questionários

A Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS) desenvolvida por Wong e Law (WONG e LAW, 2002) constitui-se de 16 assertivas separadas em 4 dimensões: (a) avaliação das próprias emoções (SEA); (b) avaliação das emoções nos outros (OEA); (c) uso de emoções (UOE); (d) regulação das emoções (ROE). Para analisar os efeitos do local de trabalho em inteligência emocional.

Avaliação das próprias emoções (SEA): 1ª) Na maioria das vezes tenho uma boa noção das razões pelas quais tenho certos sentimentos; 2ª) Compreendo bem as minhas emoções; 3ª) Compreendo verdadeiramente o que sinto; 4ª) Eu sempre sei se eu estou feliz ou não.

Avaliação das emoções nos outros (OEA): 5ª) Eu sempre reconheço as emoções dos meus amigos devido ao comportamento deles; 6ª) Eu sou um bom observador das emoções dos outros; 7ª) Eu sou sensível aos sentimentos e às emoções dos outros; 8ª) Tenho uma boa compreensão das emoções das pessoas ao meu redor.

Uso de emoções (UOE): 9ª) Eu sempre estabeleço metas para mim e, em seguida, dou o meu melhor para alcançá-las; 10ª) Eu sempre digo para mim mesmo que sou uma pessoa competente; 11ª) Eu sou uma pessoa automotivada; 12ª) Eu sempre me incentivo a dar o meu melhor.

Regulação das emoções (ROE): 13ª) Eu sou capaz de controlar meu temperamento para que eu possa lidar com as dificuldades racionalmente; 14ª) Eu sou capaz de controlar minhas próprias emoções; 15ª) Eu sempre posso me acalmar rapidamente quando estou muito irritado; 16ª) Eu tenho um bom controle sobre minhas próprias emoções.



Utilizando-se de uma escala tipo Likert de 5 pontos (1 = discordo totalmente, 5 = concordo totalmente), obteve-se as médias das respostas para os cálculos dos constructos e obteve-se confiabilidades (alfa de Cronbach).

### *Amostra*

A amostra foi composta por professores voluntariamente convidados por meio de um *link* divulgado em grupos de mídias sociais específicos para professores universitários. Enviou-se também por correio eletrônico para instituições de ensino superior públicas e privadas solicitando a adesão de seus docentes, caracterizando a amostra como não probabilística. Obteve-se 415 respondentes que se identificaram como professores universitários que lecionam em cursos de graduação e pós-graduação no Brasil. Apresentou-se o termo de consentimento livre e esclarecido para a ciência dos respondentes sobre a finalidade exclusivamente acadêmica do estudo e garantia de anonimato.

Para minimizar possíveis vieses de posição, realizou-se a coleta de dados por instrumento de pesquisa em ordem randomizadas de questões e para a garantia do anonimato, o questionário era por autopreenchimento eletrônico disponível na Internet em que o nome dos respondentes era facultativo. A Tabela 1 apresenta o perfil amostral com as frequências absolutas e percentuais da amostra distribuídos por região geográfica, gênero, faixa etária, titulação acadêmica máxima atual, anos de experiência na função de professor e local de trabalho.

**Tabela 1.** Perfil da amostra por região geográfica, gênero, faixa etária, titulação acadêmica máxima atual e anos de experiência na função de professor e local de trabalho.

	Frequência absoluta	%
<b>Região geográfica</b>		
Norte	34	8,19
Nordeste	72	17,35
Centro-Oeste	19	4,58
Sudeste	226	54,46
Sul	64	15,42
<b>Gênero</b>		
Masculino	186	44,82
Feminino	229	55,18
<b>Faixa etária</b>		
menos de 30	99	23,86
31 – 40	145	34,94
41 – 50	100	24,10
51 – 60	54	13,01
mais de 61	17	4,10
<b>Titulação acadêmica máxima atual</b>		
Bacharel	15	3,61
Mestrado profissional	72	17,35
Mestrado acadêmico	192	46,27
Doutorado	136	32,77
<b>Experiência na função de professor</b>		
menos de 5	202	48,67
6 – 10	90	21,69
11 – 15	46	11,08
16 – 20	34	8,19
mais de 21	43	10,36
<b>Local de trabalho</b>		
Pública	202	48,67
Privada	213	51,33
Ambas		
<b>Total</b>	<b>415</b>	<b>100,00</b>

Fonte: os autores

Os grupos de maior frequência foram os formados por profissionais atuando na região sudeste brasileira (54,46%), do gênero feminino (55,18%), na faixa etária de 31 a 40 anos (34,94%), com mestrado acadêmico (46,26%) como titulação acadêmica máxima atual que leciona há 5 anos ou menos (48,67%) exclusivamente em universidade privada (51,33%).

## Resultados

As normalidades foram testadas com Kolmogorov-Smirnov e foram rejeitadas, e neste sentido aplicou-se testes não paramétricos para obtenção das correlações e diferenças. São apresentadas na Tabela 2 as confiabilidades e correlações de Spearman para as variáveis: avaliação das próprias emoções (SEA), avaliação das emoções dos outros (OEA), uso das

emoções (UOE), regulação das emoções (ROE) e inteligência emocional total (IE Total), com os alfas de Cronbach entre parênteses. A variável local de trabalho (Local) é dicotômica, sendo assim, conduziu-se correlação biserial por ponto (adotou-se 0 para universidade pública e 1 para universidade privada).

**Tabela 2.** Médias, desvios-padrão, confiabilidades e correlações de Spearman e Biserial por ponto

Variáveis	Média	DP	SEA	ROE	UOE	OEA	EI Total
Local	-	-	0,11*	0,10*	0,10*	0,14**	0,13**
SEA	3,90	0,86	(0,86)				
ROE	3,84	0,83	0,52**	(0,78)			
UOE	4,06	0,88	0,61**	0,37**	(0,82)		
OEA	3,62	0,90	0,61**	0,42**	0,57**	(0,84)	
EI total	3,86	0,74	0,85**	0,69**	0,78**	0,82**	(0,92)

Legenda: DP = Desvio-Padrão; Local = local de trabalho SEA = avaliação das próprias emoções; ROE = regulação das emoções; UOE = uso das emoções; OEA = avaliação das emoções dos outros; IE Total = inteligência emocional total.

Nota: \*\*A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral). \*A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral); dados entre parêntesis referem-se aos alfas de Cronbach; n=415

Fonte: os autores

As confiabilidades foram testadas com alfa de Cronbach e foram consideradas satisfatórias (Field, 2009). Dentre as dimensões da inteligência emocional, o uso das emoções (UOE) apresentou a média de 4,06 (DP 0,88) sendo a maior encontrada e a avaliação das emoções dos outros (OEA) a menor média 3,62 (DP 0,90) sugerindo que os respondentes conseguem usar melhor suas emoções do que conseguem avaliar as emoções de outros. Encontrou-se fortes correlações de Spearman positivas entre as variáveis SEA, ROE, UOE, OEA e IE Total, indicando que todas as dimensões da inteligência emocional estão associadas e crescem juntas. Também foram encontradas fortes correlações bisseriais por ponto positivas entre o local de trabalho e OEA ( $r_{pb} = 0,14$ ,  $n = 415$ ,  $p = 0,00$ ) e EI Total ( $r_{pb} = 0,13$ ,  $n = 415$ ,  $p = 0,01$ ) além de correlações bisseriais por ponto positivas entre o local de trabalho e SEA ( $r_{pb} = 0,11$ ,  $n = 415$ ,  $p = 0,02$ ), ROE ( $r_{pb} = 0,10$ ,  $n = 415$ ,  $p = 0,04$ ) e UOE ( $r_{pb} = 0,10$ ,  $n = 415$ ,  $p = 0,04$ ) indicando que há um relacionamento entre o local de trabalho, a inteligência emocional e todas as suas dimensões.

Verificou-se ainda se há diferenças no nível de inteligência emocional entre os professores que atuam na universidade pública e na privada. Para isso, conduziu-se o teste Mann-Whitney para cada dimensão do constructo de inteligência emocional. Os resultados indicam que não houve diferenças entre os locais de trabalho e SEA ( $U = 23452,50$ ;  $W = 46243,50$ ;  $p = 0,11$ ), ROE ( $U = 23543,50$ ;  $W = 46334,50$ ;  $p = 0,09$ ), UOE ( $U = 23671,50$ ;  $W = 46462,50$ ;  $p = 0,06$ ), porém para OEA ( $U = 24873,50$ ;  $W = 47664,00$ ;  $p = 0,01$ ) e EI Total ( $U = 24541,50$ ;  $W = 47332,50$ ;  $p = 0,01$ ) foram encontradas diferenças, mostrando que indivíduos atuantes na universidade privada parecem possuir maior avaliação das emoções dos outros e maior inteligência emocional total em relação aos seus colegas da rede pública. Do ponto de vista prático, parece que os profissionais da rede privada estão mais aptos, emocionalmente, não somente para as questões pertinentes aos aspectos da relação professor-aluno em sala de aula, mas também às condições que envolvem o ambiente externo. Iniciativas de capacitação em inteligência emocional surgem como uma oportunidade, especialmente para os professores da rede pública, com o objetivo de mitigar alguns efeitos danosos do meio sobre o seu bem-estar e processo didático.

## Conclusões

As diferentes políticas públicas para o ensino superior no Brasil resultaram no aumento expressivo tanto da quantidade de alunos por sala de aula como na diversidade da composição destas salas, exigindo dos professores um maior preparo emocional para esta nova realidade profissional. As exigências e demandas da atual geração de alunos atreladas às novas tecnologias disponíveis, implicam na necessidade de professores mais bem preparados e adaptados para novas formas de relacionamento com seus alunos. Aguayo-Muela e Aguilar-Luzon (2017) propõem, inclusive, que devido às mudanças do sistema educacional, os professores poderiam e deveriam se tornar também “educadores emocionais”, sendo demandadas dos mesmos novas qualificações. Além disso o momento político-econômico atual também trouxe outros tipos de pressões, transcendentemente das tradicionais questões pedagógicas, e que também merecem atenção adequada, principalmente no que Mancebo (2017; 2018) denomina de a “redução fantástica do custo do trabalho vivo”, impactando de maneiras diferentes os profissionais que atuam no setor público e no privado.

A inteligência emocional possui importante espaço na literatura e tem se demonstrado efetiva na proteção contra estes diferentes tipos de pressões profissionais. Desta maneira, é relevante entender os níveis de inteligência emocional de professores universitários e verificar se há diferenças significativas em relação ao local de trabalho. Neste sentido foram realizadas análises estatísticas adequadas ao caráter exploratório da pesquisa e que permitiram concluir que os professores em geral conseguem usar melhor suas emoções do que avaliar as emoções dos outros, ou seja, são profissionais que sabem estabelecer e buscar o atingimento de metas pessoais mais do que reconhecer, observar e compreender as emoções dos outros. Foram encontradas correlações positivas entre as quatro diferentes dimensões da inteligência emocional e destas dimensões com o local de trabalho dos professores, evidenciando que há relacionamento entre a inteligência emocional e o local de trabalho destes profissionais.

Além disso foi possível constatar que professores que trabalham na iniciativa privada parecem conseguir avaliar melhor as emoções dos outros. Em outras palavras, professores da rede privada de ensino parecem reconhecer melhor a emoção dos outros em função do comportamento deles, são hábeis em observar a emoção dos outros, são sensíveis aos sentimentos e têm boa compressão das emoções das pessoas ao redor. Encontrou-se ainda diferenças na inteligência emocional total, identificando-se que professores da rede privada são mais inteligentes emocionalmente que professores do setor público e, portanto, parecem estar mais bem preparados para lidar com as problemáticas relacionadas ao ambiente das instituições de ensino superior privadas como a falta de identificação com a atividade acadêmica, as inseguranças em relação a manutenção do emprego, e conseqüentemente a competição entre os colegas pela carga horária semestral. Além do aumento do número e da diversidade de alunos por sala que podem gerar *burnout* e outras patologias.

Alto escore de inteligência emocional pode ser fator que se relaciona com o desempenho profissional (JACOBS, 2001) e que se apresenta como um preditor da satisfação pessoal e saúde mental (KONG, ZHAO e YOU, 2012), e estas relações poderão ser mais bem exploradas em estudos futuros. Não obstante, os resultados desta pesquisa já permitem concluir que capacitar os professores, principalmente da rede pública, por meio de processos que desenvolvam a inteligência emocional é essencial para melhor prepará-los para enfrentar os novos desafios pedagógicos na atual realidade política e econômica brasileira.

Enfim, além de políticas públicas comprometidas com a qualidade do ensino superior no curto e longo prazo e de iniciativas organizacionais para a melhoria do relacionamento interpessoal no ambiente universitário, o desenvolvimento e preparo emocional dos professores é fundamental para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, e consequentemente para a formação dos alunos e da sociedade em geral.

## Referências

AGARWAL, N.; CHAUDHAR, N. Role of emotional intelligence in ethical decision making a study of Western UP. **International Journal of Management & Business Studies**, p. 28 - 29, 2013.

AGUAYO-MUELA, A.; AGUILAR-LUZON, M. Main Research Results on Emotional Intelligence in Spanish Teachers. **Reidocrea - revista electronica de investigacion y docencia creativa**, p. 170 - 193, 2017.

BAR-ON, R.; PARKER, J. Bar-On emotional quotient inventory: Technical manual. **Multihealth Systems**, 1999.

CACCIARI, *et al.* Percepções de professores universitários brasileiros sobre as virtudes mais valorizadas no exercício da docência. **Psicologia Escolar e Educacional**, p. 313 - 322, mai./ago. 2017.

COLEMAN, A. **A Dictionary of Psychology**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

CRISPIM, S. F.; DORNELLES, M.; DEL LAMA, D. **Inteligência emocional e julgamento ético de professores universitários**. EnANPAD. Curitiba: [s.n.]. 2018.

DA SILVA DIAS OLIVEIRA, A.; DE SOUZA PEREIRA, M.; MUNDIM DE LIMA, L. Trabalho, produtivismo e adoecimento dos docentes nas universidades públicas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, p. 609 - 619, set./dez. 2017.

ESTRELA, M. T. *et al.* Formação ético deontológica dos professores de ensino superior — Subsídios para um debate. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, p. 89 - 100, 2008.

FERREIRA DO CARMO, K. L.; FLECK, C. F.; DA LUZ DOS SANTOS, J. U. Docente em universidade pública ou privada? Desafios, oportunidades e diferenças. **Revista de Administração IMED**, p. 166 - 180, mai./ago. 2015.

GANNON, N.; RANZI, R. Does emotional intelligence predict unique variance in life satisfaction beyond IQ and personality. **Personality and Individual Differences**, p. 1353 - 1364, 2005.

GEORGE, J. M. Emotions and Leadership: The Role of Emotional Intelligence. **Human Relations**, p. 1027 - 1055, 2000.

GOLEMAN, D. **Emotional intelligence**: why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement. New York: Bantam books, 1995.

HAIR, J. F. *et al.* **Multivariate data analysis**. Uppersaddle River: Pearson Prentice Hall, 2006.

HAKANEN, J.; BAKKER, A. B.; SCHAUFELI, W. B. Burnout and work engagement among teachers. **Journal of School Psychology**, p. 495 - 513, 2006.

HUMPHREY, N. A. *et al.* Emotional intelligence and education: A critical review. **Educational Psychology**, p. 235 - 254, 2007.

INEP. **CES – Censo do Ensino Superior, Microdados**. [S.l.]. 2019.

JACOBS, R. L. Using human resource functions to enhance emotional intelligence. In: CHERNISS, C.; GOLEMAN, D. **The emotionally intelligent workplace**. San Francisco: Jossey-Bass, p. 151 - 181, 2001.

KANT, I. **Crítica da Razão Pura**. Tradução de Valério Rohden e Udo Balduur Moosburger. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

KONG, F. The validity of the Wong and Law Emotional Intelligence Scale in a Chinese sample: Tests of measurement invariance and latent mean differences across gender and age. **Personality and Individual Differences**, p. 29 - 31, 2017.

KONG, F.; ZHAO, J. Affective mediators of the relationship between trait emotional intelligence and life satisfaction in young adults. **Personality and Individual Differences**, p. 197 - 201, 2013.

KONG, F.; ZHAO, J.; YOU, X. Social support mediates the impact of emotional intelligence on mental distress and life satisfaction in Chinese young adults. **Personality and individual differences**, p. 513 - 517, 2012.

KRAM, K. E.; CHERNISS, C. Developing emotional competence through relationships at work. In: CHERNISS, C.; GOLEMAN, D. **The Emotionally Intelligent workplace**. San Francisco: Jossey-Bass, p. 254 - 285, 2001.

LUEBBERS, S.; DOWNEY, L. A.; STOUGH, C. The development of an adolescent measure of EI. **Personality and Individual Differences**, p. 999 - 1009, 2007.

MACALEER, W.; SHANNON, J. Emotional Intelligence: How does it affect Leadership? **Wiley Interscience**, 2002.

MANCIBO, D. Crise político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior. **Educação & Sociedade**, p. 875 - 892, 2017.



- MANCEBO, D. O golpe de 2016 e os impactos para a educação superior brasileira. **Revista Educação em Questão**, p. 62 - 84, jul./set. 2018.
- MAROCO, J. **Análise estatística - com utilização do SPSS**. Lisboa: Sílabo, 2007.
- MATTHEWS, G.; ZEIDNER, M.; ROBERTS, R. D. **Emotional intelligence: Science and myth**. Cambridge: MIT Press, 2003.
- MAYER, J. D.; CARUSO, D. R.; SALOVEY, P. Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. **Intelligence**, p. 267 - 298, 1999.
- MAYER, J. D.; CARUSO, D. R.; SALOVEY, P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. **Emotion Review**, p. 290 - 230, Out. 2016.
- MAYER, J. D.; ROBERTS, D. R.; BARSADE, S. G. Human Abilities: Emotional Intelligence. **Annual Review of Psychology**, p. 507 - 536, 2008.
- MAYER, J. D.; SALOVEY, P. What is Emotional Intelligence? *In*: SLUYTER, D. J.; SALOVEY, P. **Emotional Development and Emotional Intelligence (pp. 3-35)**. New York: BasicBooks, p. 3 - 35, 1997.
- MAYER, J. D.; SALOVEY, P.; CARUSO, D. R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? **American Psychologist**, p. 503 - 517, 2008.
- MIKOLAJCZAK, M.; MENIL, C.; LUMINET, O. Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: Exploration of emotional labour processes. **Journal of Research in Personality**, p. 1107 - 1117, 2007.
- MINERS, C. T. H.; CÔTÉ, S.; LIEVENS, F. Assessing the Validity of Emotional Intelligence Measures. **Emotion Review**, p. 1 - 9, 2017.
- PARRISH, D. R. The relevance of emotional intelligence for leadership in a higher education context. **Studies in Higher Education**, 2013.
- PESSANHA, J. A. M. **Tópicos dos argumentos sofisticados**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- PETRIDES, K. V.; PITA, R.; KOKKINAKI, F. The location of trait emotional intelligence in personality factor space. **British Journal of Psychology**, p. 273 - 289, 2007.
- POCINHO, M.; PERESTRELO, C. Um ensaio sobre burnout, engagement e estratégias de coping na profissão docente. **Educação e Pesquisa**, p. 513 - 528, 2011.
- POPE, D.; ROPER, C.; QUALTER, P. The influence of emotional intelligence on academic progress and achievement in UK university students. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, p. 907 - 918, 2012.
- ROOY, D. L. V.; ALONSO, A.; VISWESVARAN, C. Group differences in emotional intelligence scores: theoretical and practical implications. **Personality and Individual Differences**, p. 689 - 700, 2005.
- SAKLOFSKE, D. H.; AUSTIN, E. J.; MINSKI, P. S. Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. **Personality and Individual Differences**, p. 707 - 721, 2003.

- SALOVEY, P.; MAYER, J. Emotional intelligence. **Imagination, Cognition and Personalit**, p. 185 - 211, 1990.
- SILVA, T.; CARVALHO, E. Depressão Em Professores Universitários: Uma Revisão Da Literatura Brasileira. **Revista UNINGÁ Review**, p. 113 - 117, out./dez. 2016.
- SIQUEIRA, T. C. A. O trabalho docente nas Instituições de Ensino Superior Privado em Brasília. (tese) **Doutorado. Universidade de Brasília: Instituto de Ciências Humanas, Departamento de Sociologia**, 2006.
- SLITER, M. *et al.* Older and (Emotionally) Smarter? Emotional Intelligence as a Mediator in the Relationship between Age and Emotional Labor Strategies in Service Employees. **Experimental Aging Research**, p. 466 - 479, 2013.
- SNYDER, C. R.; SHANE, J. L. **Psicologia positiva: uma abordagem científica e prática das qualidades humanas**. [S.l.]: Artmed, 2009.
- SUPARDI, A. Teacher emotional intelligences: A demographic perspective of a comparational study of teachers at public senior high schools at Tangerang, Banten, Indonesia. **International Education Studies**, 2014.
- THORNDIKE, E. L. Intelligence and its uses. **Harper's Magazine**, 1920.
- VAN HORN, J. E. *et al.* The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, p. 365 - 375, 2004.
- WHITMAN, D. S. *et al.* Testing the Second-Order Factor Structure and Measurement Equivalence of the Wong and Law Emotional Intelligence Scale Across Gender and Ethnicity. **Educational and Psychological Measurement**, p. 1059 - 1074, 2009.
- WILLEMSE, M.; LUNENBERG, M.; KORTHAGEN, F. Values in education: a challenge for teachers educators. **Teaching and Teacher Education**, p. 205 - 217, 2005.
- WONG, C. S.; LAW, K. S. The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. **The Leadership Quarterly**, p. 243 - 274, 2002.
- YBARRA, O.; KROSS, E.; SANCHEZ-BURKS, J. The "big idea" that is yet to be: Towards a more motivated, contextual, and dynamic model of emotional intelligence. **Academy od Management Perspectives**, p. 93 - 107, 2014.