

Fragoso, S.; Rosario, A.C. & Candeias, A. A., (2019). Inteligência emocional, resiliência e bem-estar função do percurso formativo. In, A.A. Candeias, (Coord.). *Desenvolvimento ao longo da vida: Aprendizagem, Bem-estar e Inclusão* (Cap. 7, pp. 122-147). Évora: Universidade de Évora.

Nas nossas escolas é frequente encontrar alunos com escassa motivação para as aprendizagens académicas, com reprovações sucessivas e inúmeras experiências de fracasso académico, apresentando alguns deles elevado absentismo escolar e havendo ainda outros que chegam mesmo a abandonar o sistema educativo antes de concluírem a escolaridade básica obrigatória.

Este cenário exige que se equacionem soluções para ultrapassar estes fenómenos educativos, que contribuam para aumentar o interesse dos alunos pela escola e pela aprendizagem e, por conseguinte, melhorar o seu desempenho escolar. Na tentativa de dar resposta a alguns destes problemas, têm surgido alternativas ao ensino regular através da criação de cursos de carácter mais prático e com uma natureza profissionalizante, como é o caso dos Cursos Profissionais (CP)<sup>1</sup>, no Ensino Secundário.

Com a criação de vias de ensino alternativas aos currículos ditos regulares, surgiram, assim, novos desafios à educação e aos jovens, ao nível do seu processo educativo. Ao longo dos últimos anos tem-se verificado uma migração de jovens da via de ensino regular para a via de ensino profissional, aspeto que merece alguma atenção, na medida em que se revela pertinente compreender as razões desta transformação no panorama educativo.

Outro aspeto relevante é assinalado por Weissberg e O'Brien (2004), no sentido de que as escolas são cada vez mais pressionadas para colmatar as necessidades sociais e emocionais dos seus alunos, promovendo a saúde e o bem-estar, além de os estimular a atingir elevados níveis de desempenho escolar. Nesta perspetiva, e por se reconhecer a importância da Inteligência Emocional, da Resiliência e do Bem-Estar, na vida em geral e na escola, em particular, considerou-se pertinente e justificável, abordar estes conceitos, numa tentativa de investigar a sua presença e contributo para o sucesso escolar dos jovens.

A Inteligência Emocional (IE) tem vindo a despertar bastante interesse por parte dos académicos e investigadores, uma vez que parecem existir evidências de que as pessoas que gerem melhor as próprias emoções são aquelas que possuem maior

---

<sup>1</sup> Os Cursos Profissionais são cursos de dupla certificação criados ao abrigo do decreto-lei n.º 74/2004, de 26 de março.

sucesso nos diversos palcos de vida, nomeadamente, a nível pessoal, académico e profissional, e apresentam níveis mais elevados de qualidade, bem-estar e satisfação com a vida (Barna & Brott, 2011; Neta, García & Gargallo, 2008; Roberts, Flores-Mendoza, & Nascimento, 2002). É importante que logo desde cedo, mesmo antes da escolha profissional e da entrada no mundo do trabalho, se perceba as implicações da IE e a forma como esta se relaciona com os valores de vida dos estudantes, com vista a que no futuro sejam indivíduos emocional e profissionalmente bem preparados e bem-sucedidos.

Petrides, Frederickson e Furnham (2004) investigaram o papel da IE traço na performance académica e no comportamento desviante. Os resultados revelaram que a IE traço modera a relação entre competência cognitiva e performance académica e também que é menos provável que os alunos com elevados níveis de IE traço falem e/ou que sejam excluídos da escola (Andrei, Mancini, Baldaro & Agnoli, 2014). Em 2011, Mavroveli e Sanchez-Ruiz recuperaram a ideia da relação entre a IE traço e o ajustamento escolar, conseguindo provar que elevados níveis de IE traço se relacionam com um maior reconhecimento por parte dos pares relativamente a comportamentos prossociais, menor número de identificações por comportamentos antissociais e menos comportamentos de *bullying* autorrelatados (Andrei et al., 2014). Os mesmos autores, em 2013, juntamente com Poullis (cit. por Sanchez-Ruiz, Mavroveli & Poullis, 2013) voltaram a pegar neste tema, obtendo resultados reveladores da preponderância da IE traço – de acordo com o estudo desenvolvido pelos autores, a IE traço prediz a performance académica/sucesso académico mais além do que as competências cognitivas e a personalidade (Andrei et al., 2014).

No que respeita aos estudos efetuados envolvendo a IE traço e o Bem-Estar importa referir a investigação de Furnham e Petrides (2003) que concluiu que a IE traço é a mais forte preditora da felicidade geral, quando comparada com o modelo de personalidade *Big Five* e a competência cognitiva (Andrei et al., 2014). Singh e Woods (2008) desenvolveram um estudo cujas conclusões revelaram que a IE traço significativamente prediz o Bem-Estar Psicológico (Andrei et al., 2014). Nesta linha, Marjanovic e Dimitrijevic (2014), estudaram a influência da IE traço e do modelo *Big Five* no Bem-Estar Psicológico. Os dados da investigação também revelaram que a IE traço foi, de forma acrescida, preditora do Bem-Estar Psicológico, em detrimento das dimensões do *Big Five* (Andrei et al., 2014).

É no campo da Resiliência que os estudos parecem apresentar-se mais escassos. No entanto foram desenvolvidas algumas investigações com conceitos relacionados e de alguma forma inerentes ao constructo em causa. Por exemplo, Vernon e colaboradores (2009 cit. por Andrei et al., 2014) nos seus estudos acerca da associação entre a IE traço e os estilos de humor constataram que a IE traço se correlaciona positivamente com estilos de humor adaptativos. Arora e colaboradores (2011 cit. por Andrei et al., 2014) levaram a cabo um estudo acerca da relação entre IE traço e a resposta objetiva/subjetiva ao stresse. Os dados da investigação revelaram que a IE traço se correlaciona positivamente com o stresse subjetivo durante uma tarefa, assim como com uma melhor recuperação (subjetiva) após a tarefa.

Ao nível do contexto escolar, registam-se algumas pesquisas com alunos a frequentar a educação básica que mostram relações positivas entre as características da Resiliência e a melhoria do desempenho escolar, maior supervisão familiar, melhor relacionamento com outras pessoas, como os amigos e os professores, maior habilidade para resolução de conflitos e maior apoio social (Cavaco, 2010; Garcia, Brino & Williams, 2009; Matos & Jesus, 2011; Paucar, 2010; Pesce et al., 2004). Nesta linha, um estudo português, com alunos do 2º e 3º ciclos, veio demonstrar que a Resiliência influencia negativamente a violência entre os pares. (Matos, Martins, Jesus, & Viseu, 2015).

Relativamente à Inteligência Emocional e à Resiliência, segundo Armstrong, Galligan e Critchley (2011), a EI pode estar diretamente conectada com a Resiliência, na medida em que o comportamento emocionalmente inteligente em circunstâncias stressantes seja adaptativo.

Muito recentemente, já em 2016, foi desenvolvido um estudo acerca do papel da Resiliência e da Inteligência Emocional na aquisição de motivação, no qual os autores consideram a IE como um antecedente da Resiliência (Magnano, Craparo, & Paolillo, 2016). Assumiram que é possível concluir que a capacidade para, com exatidão, perceber, aceder e regular as emoções ajuda a desenvolver alguns processos autorregulatórios (das emoções e motivação), que capacitam as pessoas a lidar melhor com um ambiente de trabalho stressante, bem como para fazer ajustamentos de forma a alcançarem os seus objetivos organizacionais. Ainda que o estudo tenha sido desenvolvido em contexto organizacional, estes resultados podem representar importantes implicações no contexto educacional e escolar.

Carrol Ryff e outros autores, desde a formulação do Modelo de Bem-Estar Psicológico em 1989, já realizaram vários estudos, correlacionando este constructo com vários

estados, dimensões e conceitos afins (Bandeira & Machado, 2012). Assim, dos estudos levados a cabo, importa referir que o BEP se correlacionou de forma positiva com: auto estima e moral (Ryff, 1989), satisfação de vida e afetos positivos (Ryff, 1989), *coping* (Holland & Holahan, 2003), geratividade (An & Cooney, 2006; Queroz & Neri, 2005), memórias integrativas e instrínsecas (Bauer & McAdams, 2004a; Bauer et al., 2005), generosidade (Konow & Early, 2008), habilidades sociais (Segrin & Taylor, 2007), Inteligência Emocional (Queroz & Neri, 2005), valores intrínsecos (Sheldon, 2005), Resiliência (Ryff, Keyes, Hughes, 2003), metas intrínsecas de crescimento (Bauer & McAdams, 2004b) (cit. por Bandeira & Machado, 2012), nível educacional e nível socioeconómico (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002; Konow & Early, 2008; Marmot et al., 1997; Ryff, 1989b; Ryff & Singer, 2008).

Tendo em conta os dados da literatura, pretendemos com este estudo alargar o conhecimento sobre os constructos Inteligência Emocional, Resiliência e Bem-Estar Psicológico, bem como compreender melhor a relação entre eles e a forma como se relacionam, cada um, com o sucesso escolar, em alunos com diferente percurso formativo (alunos do ensino regular e alunos do ensino profissional). As principais razões que justificaram a opção por esta temática, centraram-se na necessidade de compreender de que forma podemos contribuir para dotar os nossos jovens de competências essenciais ao seu equilíbrio e estabilidade, na vontade de realizar um estudo inovador acerca de uma realidade muito atual – a migração de jovens da via de ensino regular para a via de ensino profissional – e na noção de que é necessário compreender e encontrar estratégias para gerir o panorama educativo atual, no qual os jovens parecem estar insatisfeitos e a procurar alternativas a um ensino regular que não os cativa. Nem prende.

## **Método**

### ***Participantes***

Este estudo incidiu numa amostra de 245 estudantes do ensino secundário, com idades compreendidas entre os 15 e os 22 anos ( $M= 16.94$ ;  $DP=1.28$ ). Na tabela 1 apresenta-se a distribuição dos participantes em função do percurso formativo, género e ano de escolaridade.

Tabela 1

**Distribuição dos participantes em função do percurso formativo, género e ano de escolaridade.**

Percurso Formativo	Variável	10º Ano	11º Ano	12º Ano	Total
Total Ensino Regular	Sexo				
	Feminino	44	34	16	94
	Masculino	22	28	11	61
	Total	66	62	27	155
Ensino Profissional	Sexo				
	Feminino	5	17	1	23
	Masculino	22	32	13	67
	Total	27	49	14	90
Total	Sexo				
	Feminino	49	51	17	117
	Masculino	44	60	24	128
	Total	93	111	41	245

***Instrumentos******Questionário de Inteligência Emocional Traço (TEIQue-SF)***

Para avaliar a inteligência emocional utilizou-se o Questionário de Inteligência Emocional Traço, na sua forma reduzida. Trata-se de um instrumento de autorrelato constituído por 30 itens, apresentados numa escala de tipo *Likert* de 7 pontos, que vai desde o “Discordo Absolutamente” até ao “Concordo Absolutamente”, variando a pontuação total entre 30 e 210 e quanto mais elevada for, maior será então o grau de Inteligência Emocional traço do indivíduo. Para além do resultado total, este instrumento, na sua versão original, permite avaliar quatro dimensões da IE, nomeadamente a Emocionalidade, o Autocontrolo, a Sociabilidade e o Bem-Estar (cf. Cooper & Petrides, 2010). No entanto, no presente estudo, a análise fatorial exploratória aponta para uma estrutura em duas dimensões, designadas por Afetividade Intra e Interpessoal (AI) e Competência Pessoal e Bem-Estar (CPBE) (cf. Fragoso & Candeias, 2016).

***Escala de Resiliência (ER)***

Para avaliar a resiliência recorreremos à escala de Wagnild e Young (1993), adaptada para a população portuguesa por Felgueiras, Festas e Vieira (2010), tendo-se mantido os vinte e cinco itens, mas reduzindo a dimensão da escala de *Likert* para 5 pontos, com a mesma tendência de direção – de “Discordo Totalmente” a “Concordo Totalmente.” Este instrumento de autorrelato tem por objetivo identificar o grau de resiliência individual e

avalia as dimensões de competência pessoal e aceitação de si mesmo e da vida, encarando-as como características positivas da personalidade, que aumentam a adaptação do indivíduo (Pesce et al. 2005). No presente estudo, a análise fatorial exploratória permitiu identificar dois fatores (ou dimensões), que foram designados por Aceitação de Si Próprio e da Vida (APV) e Competência Pessoal (CP) (cf. Fragoso & Candeias, 2016).

#### *Escala de Medida de Manifestação de Bem-Estar Psicológico (EMMBEP)*

Para avaliar o Bem-Estar, foi usada a Escala de Medida de Manifestação de Bem-Estar Psicológico (EMMBEP) adaptada da *Échelle de Mesure des Manifestations du Bien-Être Psychologique* (ÉMMBEP; Massé et al., 1998), validada por Monteiro, Tavares & Pereira (2012). Este instrumento de autorrelato é constituído por 25 itens apresentados numa escala de tipo *Likert* de 5 pontos, que vai desde 1 (Nunca) a 5 (Quase Sempre). A escala encontra-se dividida em seis subescalas: autoestima (4 itens), equilíbrio (4 itens), envolvimento social (4 itens), sociabilidade (4 itens), controlo de si e dos acontecimentos (4 itens) e felicidade (5 itens). Quanto mais elevado for o total obtido – dado pela soma das pontuações de todos os itens – maior será o Bem-Estar psicológico percebido. No presente estudo, a análise fatorial exploratória indica cinco dimensões, nomeadamente: Felicidade e Autoestima (FAE), Controlo de Si e dos Acontecimentos (CSA), Equilíbrio (EQuil), Envolvimento Social (ES) e Sociabilidade (S) (cf. Fragoso & Candeias, 2016).

#### ***Procedimentos***

Os dados foram recolhidos numa escola secundária de Évora, após aval formal, das entidades competentes, e do consentimento informado dos estudantes e respetivos encarregados de educação. A recolha de dados decorreu no início de uma aula disponibilizada pelo(a) respetivo(a) diretor(a) de turma, durante o 3º período do ano letivo de 2014/2015.

Para o tratamento estatístico dos dados recorreu-se ao programa informático SPSS 22.0.

## **Resultados**

#### *Estatística Descritiva*

Na Tabela 2 apresentam-se as estatísticas descritivas para os resultados obtidos no Questionário de Inteligência Emocional Traço (TEIQue), na Escala de Resiliência (ER) e na Escala de Medida de Manifestação de Bem-Estar Psicológico (EMMBEP). No

TEIQue são apresentados os resultados totais e os resultados nas dimensões Afetividade Intra e Interpessoal (AI) e Competência Pessoal e Bem-Estar (CPBE). Para a Escala de Resiliência (ER) são apresentados os resultados totais e os resultados nas dimensões Aceitação de Si Próprio e da Vida (APV) e Competência Pessoal (CP). Por último, na EMMBEP, são apresentados os resultados totais e os resultados nas dimensões Felicidade e Autoestima (FAE), Controlo de Si e dos Acontecimentos (CSA), Equilíbrio (Equil), Envolvimento Social (ES) e Sociabilidade (S).

Tabela 2

**Descrição dos resultados obtidos no TEIQue-SF, na ER e na EMMBEP**

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-Padrão	Assimetria	Curtose
<b>TEIQue_Total</b>	68	181	131.00	20.78	-.45	.39
TEIQue_AI	20	75	51.08	10.72	-.40	-.18
TEIQue_CPBE	18	74	53.30	10.10	-.51	.20
<b>ER_Total</b>	58	108	86.18	8.34	-.290	.50
ER_APV	16	40	30.84	4.13	-.55	.77
ER_CP	17	34	27.80	3.19	-.41	-.02
<b>EMMBP_Total</b>	36	123	91.35	15.51	-.57	.39
EMMBP_FAE	11	55	39.91	8.47	-.60	.14
EMMBP_CSA	4	20	13.50	2.99	-.25	-.16
EMMBP_Equil	4	15	11.24	2.29	-.60	.22
EMMBP_ES	3	15	10.33	2.36	-.19	-.05
EMMBP_S	8	20	16.37	2.64	-.71	.21

Pela análise da tabela 2 verifica-se que os resultados obtidos nos três instrumentos seguem, todos eles, uma distribuição próxima da curva normal, permitindo, assim, a diferenciação dos sujeitos da nossa amostra.

#### *Relação entre Inteligência Emocional, Resiliência e Bem-Estar Psicológico*

Para analisar a relação entre as três variáveis em estudo, recorreremos aos coeficientes de correlação de Pearson. Para cada um dos três instrumentos considerou-se o resultado total e os resultados das respetivas subescalas, nomeadamente: Afetividade Intra e Interpessoal (AI), Competência Pessoal e Bem-Estar (CPBE), Aceitação de Si Próprio e da Vida (APV), Competência Pessoal (CP), Felicidade e Autoestima (FAE), Controlo de

Si e dos Acontecimentos (CSA), Equilíbrio (Equil), Envolvimento Social (ES) e Sociabilidade (S) (ver Tabela 3).

Tabela 3

**Coefficientes de correlação entre a Inteligência Emocional, a Resiliência e o Bem-Estar**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. TEL_AI	1											
2. TEL_CPBE	.36**	1										
3. TEL_Total	.82**	.80**	1									
4. ER_APV	.40**	.67**	.62**	1								
5. ER_CP	.04	.37**	.23**	.31**	1							
6. ER_Total	.33**	.69**	.59**	.82**	.73**	1						
7. EMMBP_FAE	.44**	.72**	.70**	.68**	.24**	.62**	1					
8. EMMBP_CSA	.35**	.62**	.58**	.55**	.28**	.55**	.69**	1				
9. EMMBP_Equil	.39**	.44**	.50**	.43**	.19**	.42**	.59**	.46**	1			
10. EMMBP_ES	.13*	.49**	.36**	.35**	.43**	.49**	.54**	.42**	.41**	1		
11. EMMBP_S	.33**	.54**	.52**	.54**	.27**	.52**	.62**	.51**	.40**	.44**	1	
12. EMMBP_Total	.44**	.74**	.71**	.68**	.32**	.67**	.95**	.79**	.69**	.67**	.73**	1

\*\* p<.01; \* p<.05

A análise da tabela 3 permite verificar que os resultados totais obtidos nos três instrumentos apresentam correlações positivas e estatisticamente significativas (para p<.01). Por outro lado, a IE traço apresenta correlações estatisticamente significativas com todas as subescalas dos outros dois instrumentos, à exceção da subescala intitulada Competência Pessoal, da Escala da Resiliência. Todas as correlações foram significativas para p<.01, com exceção da correlação entre a subescala da Afetividade Intra e Interpessoal (TEIQUE-SF) e a subescala do Envolvimento Social (EMMBEP) que só se revela estatisticamente significativa para <.05. A escala da Resiliência apresentou correlações estatisticamente significativas (p<.01), com todas as subescalas da escala de Bem-Estar.

Estes dados vão de encontro aos resultados obtidos em outras investigações, nas quais, se verificaram, nomeadamente, correlações positivas entre Bem-Estar Psicológico e Inteligência Emocional (Queros & Neri, 2005) e Bem-Estar Psicológico e Resiliência (Ryff, Keyes & Hughes, 2003). Relativamente à IE traço e à Resiliência também algumas investigações correlacionaram positivamente a IE traço com algumas

dimensões/características da Resiliência, tais como a presença de estados de humor adaptativos e melhores níveis de recuperação (subjéctiva) após a tarefa causadora de *stress* (Andrei, Mancini, Baldaro, Tromboni & Agnoli, 2014).

Em suma, os coeficientes de correlação encontrados entre a IE traço, a Resiliência e o Bem-Estar Psicológico apontam, efetivamente, para uma interdependência entre estes três constructos.

#### *Estudo de diferenças em função do percurso formativo dos estudantes*

Na tabela 4 são apresentadas as médias e os desvios-padrão dos resultados obtidos nos três instrumentos – TEIQue-SF, ER e EMMBEP – tomando-se as subamostras em função do percurso formativo (alunos do ensino regular e alunos do ensino profissional). Para analisar as diferenças de médias recorreu-se ao teste estatístico *t de Student* para amostras independentes, considerando-se estatisticamente significativas as diferenças com  $p \leq .05$  (ver Tabela 4).

Tabela 4

#### **Diferenças na Inteligência Emocional, Resiliência e Bem-Estar em função do percurso formativo**

	Ensino Regular		Ensino Profissional		t	p
	M	DP	M	DP		
TEI_Total	130.15	21.24	132.48	19.98	-0.85	.40
TEI_AI	52.07	10.09	49.38	11.59	1.91	.06
TEI_CPBE	51.52	10.08	56.37	9.42	-3.72	.00
ER_Total	84.86	8.16	88.44	8.21	-3.31	.00
ER_APV	30.23	4.15	31.89	3.92	-3.08	.00
ER_CP	27.42	3.26	28.46	2.98	-2.48	.01
EMMBP_Total	88.37	15.41	96.48	14.38	-4.07	.00
EMMBP_FAE	38.11	8.51	43.01	7.49	-4.54	.00
EMMBP_CSA	12.97	2.88	14.41	2.98	-3.73	.00
EMMBP_Equil	11.23	2.33	11.26	2.24	-.10	.92
EMMBP_ES	9.83	2.34	11.20	2.13	-4.57	.00
EMMBP_S	16.24	2.71	16.60	2.51	-1.03	.30

Da análise da tabela 4 verifica-se que os alunos do ensino profissional apresentam valores médios superiores aos do ensino regular em todas as escalas e respetivas dimensões, com exceção da subescala Afetividade Intra e Interpessoal do TEIQue.

Apesar de não existirem na literatura estudos que confirmem ou infirmem os resultados encontrados, uma hipótese explicativa pode consistir no facto de os jovens que frequentam Cursos Profissionais serem, regra geral, jovens com fraca ligação com a escola e com passado de insucesso escolar, marcado por retenções e, por vezes, dificuldades de adaptação. Lidar com todos estes aspetos e adversidades pode representar uma fortificação quer ao nível das capacidades implicadas na gestão dos eventos diários, quer ao nível de algumas competências pessoais implicadas nestes e noutros processos. Além destes aspetos, talvez também o facto de estes jovens apresentarem fraca relação com a escola se traduza numa desvalorização do percurso escolar e de tudo o que à escola respeita, não representando os dissabores ou dificuldades académicas uma ameaça ao Bem-Estar psicológico. Outra hipótese explicativa pode ser a de que os níveis de Bem-Estar encontrados configurem uma fuga à instalação de emoções e sentimentos de índole depressiva desencadeados pelas várias experiências negativas e prejudiciais a um equilíbrio emocional estável.

Do ponto de vista da via de ensino regular (Cursos Científico-Humanísticos), consideramos que os resultados também devem ser objeto de análise. Uma das diferenças mais vincadas entre as duas vias de ensino em estudo prende-se com a componente curricular, mais precisamente com algumas particularidades do ensino regular, nomeadamente, as metas académicas e os respetivos *timings*, bem como com a existência de metas de carácter global (a obrigatoriedade de realização de exames nacionais para os Cursos Científico-Humanísticos). Uma das possíveis justificações encontradas para os níveis mais baixos de Bem-Estar, Resiliência e Inteligência Emocional revelados pelos alunos da via de ensino regular poderá prender-se com estas questões, que configuram um clima escolar que pode ser sentido pelo jovem como mais exigente e com maiores níveis de pressão, onde as falhas não são toleráveis na medida em que acarretam custos imediatos para possíveis objetivos futuros (média escolar). Neste sentido, os jovens podem ver comprometido o seu prazer em estudar e estar na escola, aumentando a ansiedade para cumprir objetivos, e conseqüentemente, diminuindo a capacidade de adequadamente gerir os eventos diários e regular, convenientemente as suas emoções, vendo assim prejudicado o seu Bem-Estar, no geral.

## **Conclusão**

Esta investigação pretendeu explorar os conceitos de Inteligência Emocional, Resiliência e Bem-Estar, numa tentativa de alargar o conhecimento acerca das relações que estes três constructos estabelecem entre si e as implicações que podem apresentar, no sucesso académico dos jovens, em função do seu percurso escolar. A escolha dos conceitos teóricos a investigar teve por base alguns aspetos centrais, a saber: i) em primeiro lugar, qualquer um dos três constructos – Inteligência Emocional, Resiliência e Bem-Estar – têm visto confirmado empiricamente, em diversos estudos, o seu valor adaptativo para o indivíduo, no geral; em segundo lugar, o facto de vários estudos relacionarem, isoladamente, cada um destes constructos com o rendimento académico, tendo sido obtidos resultados que apontam para a existência de relações a ter em conta, o que nos levou a considerar a pertinência de explorar e aprofundar estas relações; em terceiro e último lugar, o facto de não existir qualquer investigação, na população portuguesa, que cruzasse estes três constructos, aspeto que colocou a descoberto um espaço propício à compreensão mais alargada e profunda dos mesmos, no sentido de compreender melhor as potencialidades adaptativas dos jovens propiciadoras de um maior sucesso pessoal, social e escolar.

Ainda relativamente aos constructos e aos seus contributos ao nível da fundamentação dos objetivos estabelecidos na presente investigação, importa salientar algumas evidências. Em relação ao conceito de IE traço importa referir que este se tem mostrado um constructo valioso no campo da psicologia e da educação, relacionando-se positivamente com competência cognitiva, rendimento académico, probabilidade de exclusão escolar e estilos de humor adaptativos (Andrei, Mancini, Baldaro, Trombini, & Agnoli, 2014). Nesta linha, alguns estudos apuraram também que a IE traço prediz o rendimento académico mais além do que as competências cognitivas e a personalidade (Andrei, Mancini, Baldaro, & Agnoli, 2014), emergindo assim enquanto um conceito com um vasto espectro de implicações no contexto escolar dos jovens. Também a Resiliência já revelou valor psicológico e educacional na medida em que já foi alvo de confirmações empíricas no que concerne à existência de relações positivas com a melhoria do desempenho escolar, maior supervisão familiar, melhor relacionamento com outras pessoas, como os amigos e os professores, maior habilidade para a resolução de conflitos e maior apoio social (Cavaco, 2010; Garcia, Brino & Williams, 2009; Matos & Jesus, 2011; Paucar, 2010; Pesce & cols., 2004). No que respeita ao Bem-Estar

psicológico, que se centra no funcionamento psicológico positivo e nas experiências de desenvolvimento pessoal, autorrealização e sentido de vida, também se encontraram relações positivas com constructos de interesse para a presente investigação tais como, autoestima e moral (Ryff, 1989), satisfação de vida e afetos positivos (Ryff, 1989), *coping* (Holland & Holahan, 2003), habilidades sociais (Segrin & Taylor, 2007), metas intrínsecas de crescimento (Bauer & McAdams, 2004b cit. por Bandeira & Machado, 2012), nível educacional e nível socioeconómico (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002; Konow & Early, 2008; Marmot et al., 1997; Ryff, 1989b; Ryff & Singer, 2008).

A principal motivação que esteve subjacente à junção destes três constructos foi a noção de que inequivocamente, de um ponto de vista teórico, eles se relacionam entre si e que representam potencialidades uns para os outros. Considerando que, mesmo pessoas com altos níveis de Resiliência, ou seja, altas capacidades para superar adversidades, continuam a ser vulneráveis a eventos e circunstâncias adversas (CDHAC, 2000), torna-se evidente a constatação de que não existe um expoente máximo objetivável de competências emocionais, senão, uma vez atingido, estaríamos perante a (total) invulnerabilidade.

Uma vez que em cada situação particular que o sujeito enfrenta é necessária uma resposta emocional adequada e diferenciada, necessariamente (quase) exclusiva, a reorganização, mobilização e integração das competências emocionais é uma constante; e o sucesso da sua concretização, em cada momento singular, irá necessariamente contribuir para um aumento da Resiliência individual. Considerando que um indivíduo que tem altos níveis de eficácia e eficiência na gestão diária das situações que enfrenta é um indivíduo que se sente melhor consigo próprio, mais capaz e mais seguro perante os acontecimentos de vida, então podemos afirmar que será também um indivíduo com níveis de Bem-Estar mais elevados. Nesta linha de pensamento, podemos considerar que o inverso também se aplica: um indivíduo com níveis de Bem-Estar baixos, terá maiores dificuldades não só em adquirir competências emocionais como em mobilizá-las e, conseqüentemente, poderá enfrentar maiores dificuldades na gestão de situações adversas.

Com vista à confirmação empírica das teorias e relações preconizadas, em estudo prévio procedeu-se à análise das qualidades psicométricas dos três instrumentos utilizados para avaliar cada um dos constructos em estudo, já que nenhum deles encontra-se aferido para a população portuguesa, contando-se apenas com alguns estudos de tradução, adaptação e validação com população adulta ou estudantes do ensino superior. Em termos de

resultados obtidos verificou-se evidência empírica quanto à estrutura e consistência interna dos três.

Relativamente aos objetivos deste estudo, pretendia-se não só compreender a relação entre a Inteligência Emocional traço, a Resiliência e o Bem-Estar, bem como caracterizar cada um destes constructos em função do percurso formativo dos estudantes e de outras variáveis sociodemográficas.

No que respeita à análise que explorou a relação entre os três constructos – aspeto central e inovador do presente trabalho de investigação – constatou-se que os resultados obtidos foram de encontrado ao esperado. Diversos estudos já tinham encontrado correlações positivas entre eles, mas sempre em análises que implicavam apenas dois construtos de cada vez, nomeadamente Bem-Estar psicológico e Inteligência Emocional (Queroz & Neri, 2005), Bem-Estar psicológico e Resiliência (Ryff, Keyes, Hughes, 2003) e IE traço com algumas dimensões/características da Resiliência (Andrei, Mancini, Baldaro, Trombini & Agnoli, 2014). Tendo por base estes resultados era esperado encontrar-se, na presente investigação, uma correlação positiva entre os três constructos, o que veio a confirmar-se.

No que diz respeito a diferenças nestes três constructos em função do percurso formativo dos estudantes, os resultados obtidos vão no sentido de que os alunos do ensino profissional parecem apresentar maiores capacidades adaptativas face a eventos adversos, juntamente com níveis mais elevados de Bem-Estar psicológico, associados a uma autoperceção das competências pessoais de gestão emocional mais forte. Estes resultados parecem contribuir para corroborar a ideia que a presença de um maior número de acontecimentos adversos na vida de um jovem e a sua conseqüente superação, nomeadamente no contexto escolar, podem promover o aumento da Resiliência, proporcionando, conseqüentemente, uma sensação Bem-Estar Psicológico. Por outro, estes níveis de Bem-Estar Psicológico podem também dever-se ao facto destes jovens, devido a tantas dificuldades encontradas do ponto de vista académico, não valorizarem de forma marcada as suas aprendizagens, pelo que as diferentes problemáticas com que se vão confrontando, não afetam significativamente o seu estado geral de Bem-Estar.

Em síntese, neste estudo confirma-se que existem de facto diferenças entre os dois grupos de jovens que constituem o nosso panorama educativo ao nível do ensino secundário (alunos duma via de ensino regular e alunos duma via de ensino profissionalizante). E é sobretudo nas dimensões mais associadas à escola e ao contexto educativo que elas se manifestam. Não se retiraram quaisquer conclusões significativas no estudo de outras

variáveis tais como: a idade, a escolaridade, o estado civil dos pais, o número de retenções e as classificações escolares dos alunos. Foi antes nas variáveis ligadas a aspetos mais internos do indivíduo (tendências, competências e motivações intrínsecas), que estas diferenças foram encontradas, sugerindo que o trabalho a realizar terá que incidir e dirigir-se às dimensões mais estruturais do adolescente, por oposição a uma intervenção mais centrada em aspetos circundantes (família, contexto socioeconómico, entre outros). Os jovens da via de ensino regular parecem ter objetivos mais definidos e encontrar-se mais centrados no seu processo educativo. No entanto, um aspeto que poderia ter efeitos positivos no indivíduo ao mantê-lo focado e motivado para o seu percurso, parece ter o efeito exatamente contrário, produzindo níveis mais baixos de Bem-Estar e diminuindo a capacidade de lidar com as adversidades. Cabe-nos questionar se este contrassenso teórico poderá ter raízes na organização e nas práticas educativas da via de ensino regular. Este estudo permite ainda verificar que, muitos dos nossos jovens apesar de apresentarem elevados níveis de insucesso e já terem pensado em desistir da escola, eles continuam a ser resilientes, percecionando-se enquanto competentes do ponto de vista emocional e apresentando bons níveis de Bem-Estar psicológico. Estes dados obrigam-nos a pensar, seriamente, sobre o binómio capacidade – enquadramento: Se os nossos jovens têm capacidades, porque é que não se enquadram devidamente em nenhuma das hipóteses oferecidas pelo sistema educativo? Serão as nossas escolas, as escolas de que precisamos? Estarão bem definidos o ambiente, as práticas e os objetivos do sistema educativo?

Outra importante constatação deste estudo é a de que as diferenças e particularidades dos jovens destes dois grupos (estudantes do ensino regular e estudantes do ensino profissionalizante), assentam em aspetos estruturais e de cariz interno, por oposição a aspetos mais externos do indivíduo. Tendo estes factos em atenção e verificando que, apesar de todas as reformulações das últimas décadas no panorama educativo, os nossos resultados não melhoraram significativamente e continuamos a assistir a uma enorme desmotivação da população jovem face à escola, consideramos fundamental repensar as estratégias e políticas educativas, nomeadamente no que respeita ao enquadramento do jovem do século XXI na sociedade incontornável dos nossos dias.

Passamos então à apresentação de algumas das limitações da presente investigação e que poderão condicionar a generalização dos resultados encontrados. Em primeiro lugar, importa salientar, o facto de termos utilizado uma amostra de conveniência, ainda que esta situação de amostragem tenha acabado por configurar um importante elemento de controlo de uma variável externa, inerente ao estudo: a variável escola. O facto de os

dados terem sido recolhidos na mesma escola, implica que todos os alunos pertençam à mesma área de residência e frequentem o mesmo meio escolar, estando pois sujeitos ao mesmo tipo de instalações, regras, hábitos e espaços comuns, o que permite um controlo destas variáveis, que em alguns estudos se têm revelado diferenciadoras (Masten & Coastworth, 1998; Rutten et al., 2013; Rania, Siri, Bagnasco, Aleo & Sasso, 2014).

No que respeita aos instrumentos de avaliação, uma das limitações prende-se com o facto de nenhum dos instrumentos utilizados se encontrar aferido para a população portuguesa, existindo apenas alguns estudos de adaptação e validação dos mesmos, o que condiciona a generalização dos resultados obtidos e possíveis comparações com outros estudos empíricos.

No que diz respeito ao TEIQ ele encontra-se apenas adaptado para a língua portuguesa (<http://www.psychometriclab.com/>), não se tendo encontrado nenhum estudo de validação deste instrumento em Portugal.

Quanto à Escala de Resiliência, a mesma encontra-se adaptada e validada para alunos do ensino superior português (Oliveira & Machado, 2011) não existindo estudos relativos à faixa etária da presente investigação. Para além deste aspeto, em diferentes estudos de validação já realizados em outros países, esta Escala tem apresentado resultados pouco coerentes com o modelo teórico subjacente, encontrando-se uma grande diversidade de estruturas fatoriais (e.g. Wagnild & Young, 1993; Felgueiras, Festas & Vieira, 2010; Oliveira & Machado, 2011).

A Escala do Bem-Estar encontra-se adaptada e validada para estudantes universitários portugueses (Monteiro, Tavares, & Pereira, 2012) não existindo também estudos relativos à faixa etária da presente investigação. No entanto, esta foi a escala que apresentou melhores qualidades psicométricas.

Por último, o facto de termos recorrido a instrumentos de autorrelato pode, eventualmente, ter conduzido a algum enviesamento dos resultados por parte dos sujeitos, a propósito da desejabilidade social - necessidade de dar uma imagem mais positiva de si mesmos.

Considerando investigações futuras salientamos a importância e pertinência de estudos:

(i) Com as três escalas, no sentido da adaptação e validação das mesmas à população portuguesa e, mais especificamente, à faixa etária da adolescência;

ii) Que ajudem a perceber qual a importância destes constructos para o sucesso escolar dos alunos utilizando-se outros indicadores de sucesso para além das classificações escolares;

iii) Que avaliem os professores ao nível dos constructos abordados na presente investigação no sentido de compreender de que forma as posturas, sentimentos, competências e exigências profissionais dos professores se correlacionam com os resultados evidenciados pelos jovens das diferentes vias de ensino;

iv) Que caracterizem as personalidades que conseguem preservar o Bem-Estar psicológico, a Resiliência e a Inteligência Emocional traço apesar do insucesso (aplicando o *Big-Five*);

v) Sobre o impacto de programas de desenvolvimento de Inteligência Emocional e Resiliência, promotores de Bem-Estar, com o principal objetivo de melhorar a adequação dos jovens à escola, com expressão, designadamente, no rendimento académico, nas competências socio-emocionais, na resiliência, nas habilidades sociais, no nível de motivação para os momentos presente e futuro, entre outros aspetos implícitos no contexto escolar, tais como: relação com professores, relação entre colegas, violência escolar, entre muitos outros.

## Referências

- Abe, K., Evans, P., Austin, E.J., Suzuki, Y., Fujisaki, K., Niwa, M. & Aomatsu, M. (2013). Expressing one's feelings and listening to others increases emotional intelligence: a pilot study of Asian medical students. *Medical Education*, 13:82.
- Allan, J., Mckenna, J., & Dominey, S. (2014). Degrees of Resilience: profiling psychological resilience and prospective academic achievement in university inductees. *British Journal of Guidance and Counseling*, 42, Nº1, 9-25.
- Andrei, F., Mancini, G., Baldaro, B., & Agnoli, S. (Setembro/Dezembro de 2014). A systematic review on the Predictive Utility of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). *Applied Psychology Bulletin*, LXII, Nº 271, 2-29.
- Andrei, F., Siegling, A., Aloe, A., Baldaro, B., & Petrides, K. (2016). The Incremental Validity of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): A Systematic Review and Meta-analysis. *Journal of Personality Assessment*, 98(3), 261-276.
- Angst, R. (2009). Psicologia e Resiliência: uma revisão de literatura. *Psicologia Argumento*, 27(58), 253-260.

- Armstrong, A. R., Galligan, R. F., & Critchley, C. R. (2011). Emotional intelligence and psychological resilience to negative life events. *Personality and Individual Differences*, 51(3), 331–336.
- Assis, S. G., Pesce, R. P., & Avanci, J. Q. (2006). *Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: Artmed.
- Atwool, N. (2006). Attachment and resilience: Implications for children in care. *Child Care in Practise*, 12(4), 315-330.
- Bandeira, D., & Machado, W. (2012). Bem-Estar Psicológico: definição, avaliação e principais correlatos. *Estudos de Psicologia*, 29(4), 587-595.
- Barbosa, G. S. (2007). Resiliência? O que é isso? *Revista de Divulgação Científica da ECA/USP*. Obtido de [http://www.eca.usp.br/njr/voxscientiae/george\\_barbosa\\_38.htm](http://www.eca.usp.br/njr/voxscientiae/george_barbosa_38.htm)
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): a test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health-Systems.
- Bar-On, R. (2005). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI) In P. Fernández-Berrocal and N. Extremera (Guest Editors), Special Issue on Emotional Intelligence. *Psicothema*, 17.
- Bauer, J.J., McAdams, D.P., & Sakaeda, A.R. (2005). Interpreting the good life: growth memories in the lives of mature, happy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88 (1), 203-217.
- Bimrose, J. & Hearne, L. (2012). Resilience and career adaptability: Qualitative studies of adult career counseling. *Journal of Vocational Behavior*, 81, 338-344.
- Bonnano, G.A. (2004). Loss, trauma and human resilience. *American Psychologist*, 59(1), 20-28.
- Borges da Silva, A., Gaspar de Matos, M. & Diniz, J. A. (2010). Idade, Género e Bem-Estar Subjectivo nos Adolescentes. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44(2), 39-61.
- Brajsa-Zganec, A., Ivanovic, D., & Lipovcan, L. (2011). Personality Traits and Social Desirability as Predictors of Subjective Well-Being. *Psihologijske teme* 20, 2, 261-276.
- Brannick, M., Wahi, M., Arce, M., Johnson, H., Nazian, S., & Goldin, S. (2009). Comparison of trait and ability measures of emotional intelligence in medical students. *Medical Education*, 43(11), 1062-8. doi:doi: 10.1111/j.1365-2923.2009.03430.x.

- Brault-Labbé, A. & Dubé, L. (2010). Engagement scolaire, bien-être personnel et autodétermination chez des étudiants à l'université. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 42, N° 2, 80-92.
- Bridges, W. (2004). *Transitions: Making sense of life's changes*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Caspi, A., Roberts, B., & Shiner, R. (2005). Personality development: stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56, 453-84.
- Cavaco, N.A.P.A. (2010). Atitudes educativas parentais e Resiliência no adolescente. Obtido de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0563.pdf>
- Cicchetti, D. (2013). Annual Research Review: Resilient functioning in maltreated children--past, present, and future perspectives. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 402-22. doi:doi: 10.1111/j.1469-7610.2012.02608
- Colin, J., Bore,M. & Zito, S. (2012). Emotional Intelligence and Personality as Predictors os Psychological Well-Being. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 425-438.
- Coll, C., Marchesi, A., & Palacios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais* (2 ed., Vol. 3). Porto Alegre: Artmed.
- Connor, K., & Davidson, J. (2003). Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82.
- Cruz, V., & Fonseca, V. (2002). *Educação cognitiva e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2001). Habilidades sociais e educação: pesquisa e atuação em psicologia escolar/educacional. Em Z. Del Prette, *Psicologia escolar e educacional: saúde e qualidade de vida* (1 ed., pp. 113-141). Campinas: Alínea.
- Dent, R., & Cameron, R. (2003). Developing Resilience in Children Who are in Public Care: The educational psychology perspective. *Educational Psychology in Practice*, 19(1), 3-19.
- Dias de Matos Sousa, L. et al. (2012). Bem-Estar psicológico de jovens de 18 a 24 anos: fatores associados. *Cadernos de Saúde Pública*, 28(6), 1167-1174.
- Diener, E. & Lucas, R. F. (2000). Subjective emotional well being. Em M. L. (Orgs.), *Handbook of Emotions* (pp. 325-337). New York: Guilford.

- Downey, J. A. (2014). Indispensable Insight: Children's Perspectives on Factors and Mechanisms that Promote Educational Resilience. *Canadian Journal of Education*, 37:1, 46-66.
- Eisenberg, N., Spinrad, T., & Eggum, N. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495–525. doi:10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208
- Evans, G., Li, D., & Whipple, S. (2013). Cumulative risk and child development. *Psychology Bulletin*, 139, 1342–1396. doi:10.1037/a0031808
- Fajardo, I. N., Minayo, M. C. S., & Moreira, C. O. F. (2010). Educação escolar e Resiliência: política de educação e a prática docente em meios adversos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 18(69), 761-774.
- Fastame, M. C. & Penna, M. P. (2013). Does Social Desirability Confound the Assessment of Self-Reported Measures of Well-Being and Metacognitive Efficiency in Young and Older Adults. *Clinical Gerontologist*, 36, 95-112.
- Felgueiras, M. C., Festas, C. & Vieira, M. (2010). Adaptação e validação da Resilience Scale de Wagnild e Young para a cultura portuguesa. *Cadernos de Saúde*, 3, Nº1, 73-80.
- Fergus, S., & Zimmerman, M. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review Public Health*, 26, 399–419.
- Fernandes, H. M, Raposo- Vasconcelos, J., Bertelli, R. & Almeida, L. (2011). Satisfação escolar e Bem-Estar psicológico em adolescentes portugueses. *Revista Lusófona de Educação*, 18, 155-172.
- Ferrándiz, C., Hernández, D., Bermejo, R., Ferrando, M., & Sáinz, M. (2012). Social and Emotional Intelligence in Childhood and Adolescence: Spanish Validation of a Measurement Instrument. *Revista de Psicodidáctica*, 17 (2), 309-338.
- Frederickson, N., Petrides, K. V., & Simmonds, E. (Novembro de 2012). Trait emotional intelligence as a predictor of socioemotional outcomes. *Personality and Individual Differences*, 52, 323-328.
- Galinha, I., & Pais Ribeiro, J. (2005). História e Evolução do Conceito de Bem-Estar Subjectivo. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 6 (2), 203-214.
- Galvão, C., Silva H.P.A & Cordeiro de Sousa, M.B. (2015). Resposta aos stress: II. Resiliência e vulnerabilidade. *Estudos de Psicologia*, 20(2), 72-81.

- Garcia, I. (2001). Vulnerabilidade e Resiliência. *Adolescência Latino-americana*, 2(3), 128-130.
- Garcia, N.R. & Boruchovitch, E. (2014). Atribuições de causalidade para o desempenho escolar e Resiliência em estudantes. *Psico-USF*, 19, nº 2, 277-286.
- Garcia, S.C.; Brino, R.F., & Williams, L.C. A. (2009). Risco e Resiliência em escolares: um estudo comparativo com múltiplos instrumentos. *Psicologia da Educação*, 28, 23-50.
- García-Alandete, Lozano, B.S., Nohales, P.S. & Martínez, E.R. (2013). Rol Predictivo del Sentido de la Vida sobre el Bienestar Psicológico Y Diferencias de Género. *Acta Colombiana de Psicología*, 16 (1), 17-24.
- Goldenberg, I., Matheson, K., & Mantl, J. (2010). The Assessment of Emotional Intelligence: A Comparison of Performance-Based and Self-Report Methodologies. *Journal of Personality Assessment*, 33-45. doi:[http://dx.doi.org/10.1207/s15327752jpa8601\\_05](http://dx.doi.org/10.1207/s15327752jpa8601_05)
- Goleman, D. (1997). *Inteligência Emocional*. Temas e Debates.
- Gómez-Ortiz, O., Del Rey, R., Romera, E., & Ortega-Ruiz, R. (2015). Los estilos educativos paternos y maternos en la adolescencia y su relación con la resiliencia, el apego y la implicación en acoso escolar. *Anales de psicología*, 31, nº3, 979-989.
- Gowan, M. E. et al. (2014). Building resilience: a cross-sectional study examining relationships among health-related quality of life, well-being and disaster preparedness. *Health and Quality of Life Outcomes*, 12:85.
- Grunes,, A., Gudmundsson, A., & Irmer, B. (2014). To what extent is the Salovey-Mayer (1997) model of emotional intelligence a useful predictor of leadership style and perceived leadership outcomes in Australian educational institutions. *Educational Managment Administration & Leadership*, 42(1), 112-135.
- Gugliandolo, M., Costa, S., Cuzzocrea, F., & Larcan, R. (2015). Trait Emotional Intelligence as Mediator Between Psychological Control and Behaviour Problems. *Journal of Child and Family Studies*, 24(8), 2290-2300.
- Heizomi, H., Allahverdipour, H., Jafarabadi, M. A., & Safaian, A. (2015). Happiness and its relation to psychological well-being of adolescents. *Asian Journal of Psychiatry*, 16, 55-60.
- <http://www.psychometriclab.com>. (s.d.). Obtido em Outubro de 2014
- INE. (2016). Inquérito Nacional de Saúde 2014. Instituto Nacional de Estatística, I.P. Obtido de file:///C:/Users/sgcfr/Downloads/INS\_2014.pdf

- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., & Ackerman, B. (Jan de 2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12(1), 18-23.
- Izard, C., Kevin, S., & Christopher, T. (2008). Beyond Emotion Regulation - Emotion Utilization and Adaptive Functioning. *Child Development Perspectives*, 2(3), 156-163.
- Jaffee, S., Caspi, A., Moffitt, T., Polo-Tomás, M., & Taylor, A. (2007). Individual, family, and neighborhood factors distinguish resilient from non-resilient maltreated children: a cumulative stressors model. *Child Abuse & Neglect*, 31(3), 231-53.
- Kaufman, A., & Kaufman, J. (2001). Emotional intelligence as an aspect of general intelligence: What would David Wechsler say? *Emotion*, 1, 258-264.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D. & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, , 82(6), 1007-1022.
- Kickbusch, I. (2012). Learning For Well-Being: A Policy Priority for Children and Youth in Europe. Universal Education Foundation.
- Koenig, H. (2009). Research on religion, spirituality, and mental health: a review. *Canadian Journal of Psychiatry*, 54(5), 283-291.
- Koenig, L., & Vaillant, G. (2009). A prospective study of church attendance and health over the lifespan. *Health Psychology*, 28(1), 117-24.
- Landa, J. M. A., Martos, M. P. & Zafra-López, E. (2010). Emotional Intelligence and Personality Traits as Predictors of Psychological Well-being in Spanish Undergraduates. *Social Behavior and Personality*, 38(6), 783-794.
- Lawrence, A.S.A., & Deepa, T. (Fevereiro de 2013). Emotional intelligence and academic achievement of high school students in kanyakumari district. *International Journal of Physical and Social Sciences*, 3 (2).
- Leme, V.B.R., Perreira Del Prette, Z.A. & Coimbra, S. (2015). Social Skills, Social Support and Well-Being in Adolescents of Different Family Configurations. *Paidéia*, 25, N°60, 9-17.
- Lengua, L., Kiff, C., Moran, L., & Zalewski, M. (2014). Parenting mediates the effects of income and cumulative risk on the development of effortful control. *Social Development*, 23, 631–649. doi:doi:10.1111/sode.12071

- Lopes, J. J. (2015). Bem-Estar psicológico em estudantes do ensino superior: relação com as variáveis sociodemográficas, pessoais e acadêmicas. Tese de Mestrado.
- Machado, W. de Lara & Bandeira, D. R. (2012). Bem-Estar psicológico: definição, avaliação e principais correlatos. *Estudos de Psicologia*, 29(4), 587-595.
- Magnano, P., Craparo, G., & Paolillo, A. (2016). Resilience and Emotional Intelligence: which role in achievement motivation. *International Journal of Psychological Research*, 9(1), 9-20.
- Mainsfield, C. (2012). Rethinking Motivation Goals for Adolescents: Rethinking Motivation Goals for Adolescents. *Applied Psychology: An International Review*, 61(4), 564-584.
- Mainsfield, C. F. (2010). Motivating adolescents: Goals for Australian students in secondary schools. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 10, 44-55.
- Mash, E., & Barkley, R. (2007). *Assessment of childhood disorders* (4th ed.). New York: Guilford Press.
- Masten, A. (Janeiro/Fevereiro de 2014). Global Perspectives on Resilience in Children and Youth. *Child Development*, 85, N°1, 6-20.
- Masten, A., & Coastworth, J.D. (1998). The Development of Competence in Favourable and Unfavourable Environments. *American Psychologist*, 53(2), 205-220.
- Masten, A., & Obradović, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 13-27.
- Matos, F., & Jesus, S. (2011). Relações entre pares, Resiliência e Bem-Estar nos alunos na escola. *Revista Amazónica*, 7(2), 61-76.
- Matos, F., Martins, H., Jesus, S., & Viseu, J. (2015). Prevenção da violência através da Resiliência dos alunos. *Psicologia, Saúde e Doença*, 16(1), 35-43.
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings and implications. *Psychological Inquiry*, 15, N°3, 197-215.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Em P. Salovey, & D. Sluyter, *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J.D., Caruso, D. & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.

- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D.R. (2000). Models of Emotional Intelligence. Em J. Sternberg, Handbook of Intelligence (pp. 396-420). Cambridge: Cambridge University Press.
- McCrae, R., & John, O. (1992). An Introduction to the Five-Factor Model and Its Applications. *Journal of Personality*, 60(2), 175-215.
- McDonald, B. (2012). Objective Academic Achievement and Subjective Well-Being. *Academic Achievement and Well-Being*.
- Mikolajczak, M., Luminet, O., Leroy, C. & Roy, E. (2007). Psychometric Properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire: Factor Structure, Reliability, Construct, and Incremental Validity in a French-Speaking Population. *Journal of Personality Assessment*, 88(3), 338-353.
- Mikolajczak, M., Petrides, K., Coumans, N., & Luminet, O. (2009). The moderating effect of trait emotional intelligence on mood deterioration following laboratory-induced stress1. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, Vol. 9, N° 3, 455-477.
- Mikolajczak, M., Menil, C., & Luminet, O. (2007). Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: exploration of emotional labour processes. *Journal of Research in Personality*, 41, 1107-1117.
- Miller, R.B. & Brickman, S.J. (2004). A Model of Future-Oriented Motivation and Self-Regulation. *Educational Psychology Review*, 6(1), 3-99.
- Monteiro, S., Tavares, J., & Pereira, A. (2012). Adaptação Portuguesa da Escala de Medida de Manifestação de Bem-Estar Psicológico com Estudantes Universitários - EMMBP. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 13(1), 66-77.
- Moss, J. (2013). The Foundations of Well-Being. *The Australian Economic Review*, 46(1), 62-69.
- Novo, R. (2003). Para Além da Eudaimonia – O Bem-Estar psicológico em mulheres na idade adulta avançada. *Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Obradovic, J. (2010). Effortful control and adaptive functioning of homeless children: Variable-focused and person-focused analyses. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, 109-117.
- Obradovic, J. (2016). Physiological Responsivity and Executive Functioning: Implications for Adaptation and Resilience in Early Childhood (Vol. 10 (1)).

- Oliveira, M. F. & Machado, T. S. . (2011). Tradução e validação da Escala de Resiliência para alunos do Ensino Superior. *Análise Psicológica*, 4 (XXIX), 579-591.
- OMS. (17 de Agosto de 2016). Organização Mundial de Saúde. Obtido de <http://www.euro.who.int/en/countries/tajikistan/news/news/2012/10/depression-in-europe/depression-in-europe-facts-and-figures>
- Ong, A., Zautra , A., & Reid, M. (2010). Psychological resilience predicts decreases in pain catastrophizing through positive emotions. *Psychological Aging*, 25(3), 516-523.
- Osofsky, J. (1991). *Handbook in Infant Development* (2nd ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Paschoal, S. M. (2000). Qualidade de vida no idoso: Elaboração de um instrumento que privilegia a sua opinião. Tese de Mestrado. São Paulo: Faculdade de Medicina.
- Paucar, M. A. V. (2010). Factores de Resiliência asociados al rendimiento académico em estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogia*, 31(88), 159-188.
- Peltz, L., Moraes, M. G. & Carlotto, M. S. (2010). Resiliência em estudantes do ensino médio. *Revista Semestral de Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 24(1), 87-94.
- Pesce, R. P., Assis, S. G., Santos, N., & Oliveira, R. V. C. (2004). Risco e Proteção: Em Busca de um Equilíbrio Promotor de Resiliência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), 135-143.
- Pesce, R.P., Assis, S.G., Avanci, J.Q., Santos, J.C., Malaquias, J.V., & Carvalhaes, R. (2005). Adaptação Transcultural, confiabilidade e validade da escala de Resiliência. *Cadernos de Saúde Pública*, 21(2), 436-448.
- Pestana, M.H. & Gagueiro, J.N. (2014). *Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementariedade do SPSS* (6ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Petrides, K. (2010). Trait Emotional Intelligence Theory. *Industrial and Organizational Psychology*, 3, 136-139.
- Petrides, K. (2011). Ability and Trait Emotional Intelligence. Em K. Petrides, *The Wiley-Blackwell Handbook of Individual Differences* (1st ed., pp. 656-678). Blackwell Publishing Ltd.
- Petrides, K., & Cooper, A. (2010). A Psychometric Analysis of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire - Short Form (TEIQue-SF) Using Item Response Theory. *Journal of Personality Assessment*, 92(5), 449-457.

- Petrides, K., & Furnham, A. (2003). Trait Emotional Intelligence: Behavioural Validation in Two Studies of Emotion Recognition and Reactivity to Mood Induction. *European Journal of Personality*, 39-57.
- Petrides, K.V. (2009). Psychometric Properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). *Assessing Emotional Intelligence*, The Springer Series.
- Rania, N., Siri, A., Bagnasco, A., Aleo, G., & Sasso, L. (2014). Academic climate, well-being and academic performance in a university degree course. *Journal of Nursing Management*, 22, 751-760.
- Remédios, C. (2010). O Bem-Estar Psicológico e as Competências Pessoais e Sociais na Adolescência. Tese de Mestrado. Universidade de Lisboa.
- Reppold, C., Mayer, J., Almeida, L., & Hutz, C. (2012). Avaliação da Resiliência: Controvérsia em Torno do Uso de Escalas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(2), 248-255.
- Roberts, R., Zeidner, M., & Matthews, G. (2011). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion*, 1(3), 196-231.
- Rodríguez-Fernandéz, A., Ramos-Días, E., Ros, I. & Fernández-Zabala, A. (2015). Relaciones de la resiliencia con el autoconcepto y el apoyo social percibido en una muestra de adolescentes. *Acción Psicológica*, 12, N°2, 1-14.
- Rutten, B., & Mill, J. (2009). Epigenetic mediation of environmental influences in major psychotic disorders. *Schizophrenia Bulletin*, 35(6), 1045-56. doi: 10.1093/schbul/sbp104
- Rutten, B., Hammels, C., Geschwind, N., Menne-Lothmann, C., Pishva, E., Schruess, K., . . . Wichers, M. (2013). Resilience in mental health: linking psychological and neurobiological perspectives. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 128, 3-20.
- Rutter, M. (2000). Resilience reconsidered: Conceptual considerations, empirical findings and policy implications. Em J. Shonkoff, & S. Meisels, *Handbook of Early Childhood Intervention* (pp. 651-682). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081.
- Ryff, C. D., & Singer B. H. (2008). Know thyself and become what you are: a eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of happiness studies*, 9 (1), 13-39.

- Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69 (4), 719-727.
- Ryff, C., Singer, B., & Love, G. (2004). Positive health: connecting well-being with biology. *Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 359(29) , 1383-1394.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. NYC: The Guilford Press.
- Sagiv, L., & Schwartz, S. (2000). Value priorities and subjective well-being: Direct relations and congruity effects. *European Journal of Social Psychology*, 30, 177-198.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Santos, B. S. (2001). Ética e "felicidade" em Platão e Aristóteles: semelhanças, tensões e convergências. *Cadernos de Atas da ANPOF*, 1, pp. 19-28.
- Schmida, K.L., Phelps, E.P., Kielya M.K., Napolitano, C.M., Boyda, M.J. & Lerner, R.M. (2011). The role of adolescents' hopeful futures in predicting positive and negative developmental trajectories: Findings from the 4-H Study of Positive Youth Development. *The Journal of Positive Psychology*, 6(1), 45-56.
- Shaffer, D., & Kipp, K. (2007). *Developmental psychology: Childhood and adolescence*. Australia: Wadsworth/Thomson.
- Siegel, D. (2001). Toward an interpersonal neurobiology of the developing mind: Attachment relationships, "mindsight," and neural integration. *Infant Mental Health Journal*, 22(1-2), 67-94. doi:10.1002/1097-0355(200101/04)22:1<67::AID-IMHJ3>3.0.CO;2-G
- Siegling, A. B., Furnham, A. & Petrides, K. V. (2015). Trait Emotional Intelligence and Personality: Gender-Invariant Linkages Across Different Measures of the Big Five. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33 (1), 57-67.
- Siegling, A., Vesely, A., Petrides, K., & Saklofske, D. (2015). Incremental Validity of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (TEIQue-SF). *Journal of Personality Assessment*, 97(5), 525-535.
- Silva Sousa, C. & Guerreiro, A. (Dezembro de 2014). Resiliência educacional e construção do conhecimento. *educação*, 39, N°3, 567-576.

- Simões, M. (2000). Investigações no âmbito de aferição nacional do teste das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (M.P.C.R.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Siqueira, M., & Padovam, V. (2008). Theoretical Basis of Subjective Well-Being, Psychological Well-Being and Well-Being at Work. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, N°2, 201-209.
- Smith, L., Heaven, P., & Ciarrochi, J. (2008). Trait emotional intelligence, conflict communication patterns, and relationship satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 44(6), 1314-1325. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2007.11.024>
- Soares, M. L. (2014). Bem-Estar Psicológico em Estudantes do Ensino Superior: Caracterização, Correlatos e Proposta de Intervenção. Tese de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa: Porto.
- Stephanou, G. (2012). Students' school performance in Language and Mathematics: effects of hope on attributions, emotions and performance expectations. *International Journal of Psychological Studies*, 4(2), 93-119.
- Sternberg, R. (2000). Models of Emotional Intelligence. Em R. Sternberg, *Handbook of Intelligence* (pp. 396-420). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Subotnik, R., Kolar, C., & Olszewski-Kubilius, P. (2009). Specialized Science High Schools: Exploring Contributions of the Model to Adolescent Talent Development. *Roeper Review*, 32(1), 5. doi:[doi:10.1080/02783190903388849](https://doi.org/10.1080/02783190903388849)
- Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, p., & Worrell, F. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. *Association for Psychological Science*, 12(1), 3-54.
- Tanganho, C. (2014). Inteligência Emocional, Atitudes Face à Escola e Sucesso Escolar: estudo exploratório em alunos do 8º e 9º anos com diferentes percursos formativos”. Tese de Mestrado.
- Tops, M., van Peer, J., Korf, j., Wijers, A., & Tucker, D. (2007). Anxiety, cortisol, and attachment predict plasma oxytocin. *Psychophysiology*, 44(3), 444-9.
- Tottenham, N., Hare, T., & Casey, B. (2011). Behavioral assessment of emotion discrimination, emotion regulation, and cognitive control in childhood, adolescence, and adulthood. *Frontiers in Psychology*, 2,39.
- Tsang, K. L. V., Wong, P. Y. H. & Lot, S. K. (2011). Assessing psychosocial well-being of adolescents: a systematic review of measuring instruments. *Child: care, health and development*, 38,5, 629-646.

- Tusaie, K., Puskar, K. & Sereika, S. M. (2007). A Predictive and Moderating Model of Psychosocial Resilience in Adolescents. *Journal of Nursing Scholarship*, 39:1, 54-60.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160.
- van Horn M.L. (2003). Assessing the unit of measurement for school climate through psychometric and outcome analyses of the school climate survey. *Educational and Psychological Measurement*, 63 (6), 1002–1019.
- Vargas, C. P. (2009). O desenvolvimento da Resiliência pelas adversidades da escola. *Revista Espaço Acadêmico*, 101, 109-115.
- Vaz-Serra, A. (1994). IACLIDE: Inventário da Avaliação Clínica da Depressão. Coimbra: Edição Psiquiatria Clínica.
- Wagnild, G. & Young, H. (1990).
- Wagnild, G. & Young, H. (1993). Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, Nº2, 165-178.
- Werner, E. (2005). What can we learn about resilience from large-scale longitudinal studies. Em R. B. Sam Goldstein, *Handbook of Resilience in Children* (pp. 91-105). New York: Plenum Publishers.
- Wichers, M., Myin-Germeys, I., & Jacobs, N. (2007). Evidence that moment-to-moment variation in positive emotions buffer genetic risk for depression: a momentary assessment twin study. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 115, 451–457.
- Wichers, M., Barge-Schaapveld, D., & Nicolson, N. (2009). Reduced stress-sensitivity or increased reward experience: the psychological mechanism of response to antidepressant medication. *Neuropsychopharmacology*, 34, 923–931.
- Woyciekoski, C., & Hutz, C. S. (2009). Inteligência Emocional: Teoria, Pesquisa, Medida, Aplicações e Controvérsias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(1), 1-11.
- Zautra, A., Johnson, L., & Davis, M. (2005). Positive affect as a source of resilience for women in chronic pain. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(2), 212-220.
- Zelazo, P., & Cunningham, W. (2007). Executive Function: Mechanisms Underlying Emotion Regulation *Handbook of emotion regulation*. New York, NY: Guilford Press.

Zimmerman, M., Stoddard, S., Eisman, A., Cleopatra, H., Caldwell, S., & Miller, A. (2013). Adolescent Resilience: Promotive Factors That Inform Prevention. *Child Development Perspectives*, 7, N°4, 215-220.