

Universidade da Maia

Departamento de Ciências Sociais e do Comportamento



Inteligência Emocional em Adolescentes Institucionalizados/as e Não
Institucionalizados/as: Relação com as Competências Sociais e o
Suporte Social

Jéssica Costa Monteiro nº39254

Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde

Orientador Institucional

Professora Doutora Eunice Barbosa
Professora Doutora Marlene Sousa

Setembro, 2022



**Inteligência Emocional em Adolescentes Institucionalizados/as e Não
Institucionalizados/as: Relação com as Competências Sociais e o Suporte Social**

Jéssica C. Monteiro (39254)

Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, Universidade da Maia- ISMAI

Resumo

A inteligência emocional, o suporte social e as competências sociais têm mostrado benefícios no bem-estar e ajustamento psicológico e comportamental. No entanto, são escassos os estudos em grupos de jovens institucionalizados. Neste sentido, o presente estudo tem como objetivos principais caracterizar e comparar a inteligência emocional e a sua relação com as competências sociais e o suporte social nos jovens institucionalizados/as e não institucionalizados/as. O estudo é constituído por uma amostra de 75 jovens, dos quais 30 jovens se encontram a residir em casas de acolhimento e 45 jovens não residem em casas de acolhimento, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos. Foi aplicada a escala de inteligência emocional de Bar-On, o questionário das competências sociais (SSQ) e a escala de satisfação com o suporte social (ESSS). Os resultados demonstraram que os jovens residentes em casa de acolhimento assim como os jovens que não residem em casas de acolhimento apresentam níveis moderados de inteligência emocional, suporte social e competências sociais não existindo diferenças significativas entre os grupos. Foram encontradas relações positivas entre a inteligência emocional com as competências sociais nos dois grupos. Relativamente a inteligência emocional e ao suporte social não foram encontradas associações em ambos os grupos. O estudo sugere que é importante fomentar a inteligência emocional para o desenvolvimento de competências sociais nos adolescentes em ambos os grupos independentemente do género e do tempo de institucionalização.

Palavras chaves: *Inteligência Emocional, Competências Sociais, Suporte Social, Jovens institucionalizados e jovens não institucionalizados*

Abstract

Emotional intelligence, social support and social skills have shown benefits in well-being, psychological and behavioral adjustment. However, there are few studies in groups of institutionalized adolescents. The lack of studies on this population contribute to the lack of scientific knowledge limiting the possible intervention with them. In this sense, the main objective of this study is characterizing and comparing emotional intelligence and its relationship with social skills and social support in institutionalized and non-institutionalized adolescents. The study consists of a sample of 75 adolescents, whom 30 live in foster homes and 45 don't live in foster homes, aged between 12 and 18 years. For this study were used the Bar-On emotional intelligence scale, the social skills questionnaire (SSQ) and the social support satisfaction scale (ESSS). The results showed that young residents in foster care as well as adolescents who don't live in foster homes have moderate levels of emotional intelligence, social support and social skills, with no significant differences between groups. Positive relationships were found between intelligence and social skills in both groups. Regarding emotional intelligence and social support, no associations were found in both groups. It's important to promote emotional intelligence in the development of social skills in adolescents in both groups, regardless of gender or time of institutionalization.

Key words: Emotional intelligence, Social Skills, Social Support, Institutionalized and non-institutionalized adolescents

O conceito de inteligência emocional (EI) encontra-se relacionado com os conceitos de inteligência e emoção, embora não seja equivalente a nenhum deles. A inteligência é considerada uma aptidão mental que permite a aprendizagem, a memorização e a capacidade de processar de forma particular a informação. Por outro lado, a emoção é uma resposta mental organizada a um evento interno ou externo que engloba aspetos psicológicos, cognitivos, motivacionais ou experienciais. Neste sentido a inteligência emocional consiste na capacidade de raciocinar sobre as emoções e de as utilizar para conduzir pensamentos e ações (Salovey, & Mayer, 1990).

Segundo Bar-On, (2006), os conceitos de inteligência social e inteligência emocional estão intimamente ligados, defendendo que a inteligência emocional-social é constituída por um conjunto de capacidades intrapessoais e interpessoais, que quando combinadas determinam o comportamento humano. O modelo da inteligência emocional e social de Bar-On, defende que a inteligência emocional é um conjunto de conhecimentos e habilidades a nível emocional e social que influencia a capacidade de responder às exigências do meio. Bar-on apela principalmente a autoconsciência, ao controlo e expressão emocional e a compreensão de forma a explicar como os indivíduos se relacionam entre si. O modelo é composto por cinco componentes: (1) intrapessoal; (2) interpessoal; (3) gestão de stress; (4) humor geral; (5) adaptabilidade. A componente intrapessoal é descrita como um conjunto de habilidades que geram um autoconhecimento de forma a podermos realizar, conscientemente, uma leitura interna. A componente interpessoal é descrita como a capacidade para gerir as emoções. A gestão do stress corresponde à capacidade de ter uma visão otimista perante uma situação problemática. O humor geral refere-se a sentir-se satisfeito consigo mesmo e com os outros, assim como à capacidade de manter uma aparência positiva. A adaptabilidade consiste na capacidade de lidar com os problemas do dia-a-dia. (Bar-On, 1997, cit in Lugo, 2019).

Um estudo realizado por Brackett et al. (2006), demonstrou que indivíduos do gênero masculino com maior inteligência emocional utilizam estratégias menos destrutivas em situações emocionais com os pares, tal como são socialmente competentes em estabelecer interações sociais com pessoas que não conhecem. Além disso, estudos empíricos como os de Jack Block demonstram que pessoas com uma elevada inteligência emocional são socialmente ajustados e extrovertidos, sentindo-se bem consigo mesmo exprimindo os seus sentimentos de forma adequada (cit in Goleman, 1995). Neste sentido, torna-se relevante mostrar a relação da inteligência emocional com as competências sociais e o suporte social.

Competências Sociais e Suporte Social

O conceito de competências sociais consiste na capacidade de compreender o comportamento das outras pessoas, a motivação e a direção das suas relações pessoais (Bradberry & Greaves, 2009). Estas competências promovem o desenvolvimento do conhecimento social, comportamentos, estratégias e competências como a empatia, reciprocidade e desempenho de papéis relevantes na interação com os pares (Honma & Uchiyama, 2016). Doley & Leshem (2017), com o objetivo de compreender a relação entre a inteligência emocional e as competências sociais num grupo de professores, demonstraram que pessoas com um elevado nível de inteligência emocional apresentam maior empatia o que facilita um maior desenvolvimento de relações sociais positivas com os pares. Neste sentido, as figuras parentais ou cuidadores são a principal base social da criança e contribuem para o desenvolvimento das suas competências, uma vez que, a aquisição primária das mesmas é realizada com base nas interações que a criança estabelece com os progenitores/cuidadores (Rockhill et al. 2009). O indivíduo com um nível de inteligência emocional mais elevado tem maior capacidade para reconhecer e gerir as emoções, o que consequentemente contribui para um suporte social mais elevado (Gallagher & Vella-

Brodrinck, 2008). De facto, estudos empíricos demonstram que níveis elevados de inteligência emocional contribuem de forma significativa para o aumento do suporte social (e.g., Gallagher & Vella-brodrinck, 2008; Freng et al., 2012).

A rede de apoio social é definida com base na percepção que o indivíduo tem do seu mundo social, das estratégias e competências que utiliza para estabelecer relações com os pares assim tal como dos recursos que dispõe para enfrentar situações adversas com as quais é confrontado (Siqueira, 2009). Neste sentido, o suporte social consiste na assistência que o indivíduo recebe diariamente ou num momento de stress, que possibilita um sistema de ajuda interpessoal (Umberson & Montez, 2010). As pessoas que têm um elevado suporte social apresentam um melhor ajuste físico e mental (Symister & Friend, 2003). Por outro lado, a inteligência emocional é também considerada um fator protetor do desenvolvimento, visto que também contribui de forma significativa para prevenir a saúde mental dos adolescentes (Davis & Humphrey, 2012). O estudo da inteligência emocional na adolescência tem vindo a ser valorizado uma vez que, o início da adolescência é um período caracterizado pela transição do desenvolvimento entre a infância e a vida adulta, marcado por alterações físicas, cognitivas, emocionais e sociais (Papalia et al. 2001). Segundo Goleman (1995), a importância de estudar a inteligência emocional na adolescência, deve-se ao facto de existir nesta idade a definição de hábitos emocionais que irão comandar a nossa vida. A adolescência caracteriza-se por ser um período suscetível a problemas emocionais e comportamentais (Grant et al. 2006). Nos últimos tempos a inteligência emocional tem assumido um papel importante no contexto educativo, uma vez que contribui para a promoção do desenvolvimento socio emocional dos jovens (Rivers et al. 2012).

Estudos realizados com estudantes vêm comprovar que, quando maior for o nível de inteligência emocional menos expostos estão os jovens a sintomas físicos como a depressão,

a ansiedade, a insatisfação interpessoal e a baixa autoestima (Baroncelli & Ciucci, 2014; Castilho et al. 2017). Contrariamente aos adolescentes com um nível de inteligência emocional mais baixo, os adolescentes emocionalmente inteligentes têm uma maior capacidade de detetar as pressões emocionais que podem vir a surgir, sendo capazes de lidar com as diferenças entre as próprias emoções e as dos seus pares (Trinidad & Johnson, 2002). Neste sentido os adolescentes com maiores competências sociais apresentam uma maior empatia, no sentido de ajudar os pares a regular as emoções, a modificar o comportamento e a adequar-se às situações sociais, ou seja, à medida que a inteligência emocional ajuda os adolescentes a adaptarem-se ao ambiente social, os mesmos acabam por demonstrar menos períodos de stress e tensão na sua vida social (Salguero et al. 2011; Trigueros et al. 2020).

Matei e Dumitrescu (2012) realizaram um estudo com adolescentes institucionalizados e não institucionalizados com o objetivo de avaliar a inteligência emocional, no qual os resultados demonstraram que os jovens institucionalizados apresentam maior dificuldade no uso de características específicas do pensamento e da inteligência emocional. Nomeadamente os jovens acolhidos demonstram uma influência das emoções no raciocínio o que contribui para a diminuição do controlo emocional e consequentemente para o uso inadequado das emoções. A instituição prolongada contribui para que a criança apresente um quadro de referências que transpõe a sua vida cognitiva, afetiva e emocional, regulando as suas relações e respostas comportamentais (Silva, 2013).

Institucionalização

As casas de acolhimento residencial (CAR), são designadas como uma casa de acolhimento dotada de equipamentos e instalações adequados aos jovens e crianças garantindo os cuidados necessários (Decreto-Lei n.º 164/2019, p.65) tendo como objetivo retirar as crianças e jovens de situações prévias de perigo (Morais et al. 2022). De uma forma

geral, a literatura existente sugere que a institucionalização de uma criança é um processo complexo, dado que, além de representar a separação da família (vinculação) é caracterizado também por um conjunto de situações de vida adversas que a criança traz consigo. Neste processo inicia-se uma adaptação à nova fase da sua vida, estrutura e a um quotidiano completamente diferente. Quando não existe um processo de vinculação na institucionalização dos jovens ou crianças, os mesmos poderão futuramente vir a apresentar problemas a nível do funcionamento social, assim como dificuldades no estabelecimento de relações sociais (Mota e Matos, 2008).

As crianças que sofrem de separações bruscas dos progenitores sofrem de sequelas emocionais e sociais provenientes da quebra dos laços familiares, acabando por, posteriormente, desenvolver atitudes defensivas contra um ambiente inseguro e ameaçador como é o caso das casas de acolhimento residencial, neste sentido as crianças tornam-se mais agressivas, com baixa autoestima, sentimento de abandono e sentimentos de culpa (Loos et al. 1999). A maioria dos jovens institucionalizados tem uma perceção negativa de si mesmo, restringindo as suas relações de aceitação social (Formosinho & Sousa, 2004).

Concomitantemente, vários estudos têm demonstrado que crianças institucionalizadas, privadas de cuidados maternos apresentam maior tendência de se tornarem adultos emocionalmente frios e superficiais nas relações com os pares, assim como apresentam níveis elevados de hostilidade e comportamentos antissociais (Soares, 2009). De acordo com Pinhel et al. (2009) problemas comportamentais e o isolamento social que os jovens em casas de acolhimento vivenciam encontram-se relacionados com uma menor segurança e coerência dos modelos internos de vinculação, assim como a aspetos associados ao meio que frequentam.

Méndez et al. (2020) procurou compreender a inteligência emocional em crianças e adolescentes em acolhimento e os resultados demonstraram que não existe diferenças estatisticamente significativas entre o gênero e o tempo de institucionalização, embora estudos realizados por Petrides, (2016) tenham demonstrado que o gênero masculino possui uma inteligência emocional mais elevada quando comparado ao gênero feminino.

Em suma, é inquestionável a importância de realizar mais estudos sobre a inteligência emocional (Chang, 2008; Mikolajzak et al. 2007; Zeidener & Matthews, 2016), dado o seu potencial ajustamento comportamental, emocional e social (Goleman, 1995). Além disso, existem experiências de vida que afetam as competências sociais e emocionais das crianças e jovens, como é o caso de crianças/jovens que sofreram de abusos, abandono e estão em instituições de acolhimento (Manso et al. 2016). Neste sentido, o presente estudo propõe-se a analisar a inteligência emocional em adolescentes institucionalizados/as e não institucionalizados/as, tendo como objetivos principais compreender de que forma a inteligência emocional, as competências sociais e o suporte social se manifestam nos jovens institucionalizados/as e não institucionalizados/as, assim como avaliar a inteligência emocional de acordo com o gênero e tempo de institucionalização, clarificando a relação entre estas variáveis. Deste modo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- (1) Avaliar e comparar os níveis de inteligência emocional, competências sociais e suporte social nos jovens institucionalizados/as e não institucionalizados/as;
- (2) Avaliar a relação entre a inteligência emocional e as competências sociais nos jovens institucionalizados/as e não institucionalizados/as;
- (3) Avaliar a relação entre a inteligência emocional e o suporte social nos jovens institucionalizados/as e não institucionalizados/as;

(4) Comparar os níveis de inteligência emocional entre géneros nos jovens

institucionalizados/as e não institucionalizados/as;

(5) Avaliar a relação entre os níveis de inteligência emocional e o tempo de

institucionalização.

Método

Participantes

A amostra do presente estudo é composta por 75 participantes, dos quais 30 (40%) são jovens institucionalizados/as e 45 (60.0%) são jovens não institucionalizados/as.

Relativamente ao género, 49 (65,3%) são do género feminino, 25 (33.3%) do sexo masculino e 1 (1,4%) preferiu não responder. As idades são compreendidas entre os 12 e os 18 anos de idade ($X = 15,31$; $DP = 1,59$).

Tabela 1

Análise descritiva por idade e sexo

	<i>n</i>	<i>M.idades</i>	<i>DP</i>	<i>Mín.</i>	<i>Máx.</i>
Homens	25 (33.3%)	15.0	1.5	12	17
Mulheres	49 (65.3%)	15.4	1.6	12	18
Preferiu não responder	1 (1.4)	17.0	0	17	17
Total	75 (100%)	15.31	1.59	12	18

Quanto ao grupo de jovens institucionalizados/as, os dados foram recolhidos em três casas de acolhimento residencial, sendo uma na zona Centro, outra na zona Norte e por fim uma na região Autónoma dos Açores sendo que, 25,3% ($n = 19$) dos participantes são do sexo feminino, 13,3% ($n = 10$) dos participantes são do sexo masculino, e 1,3% ($n = 1$) preferiu não responder. A idade varia entre os 12 e os 18 anos, sendo que a maioria dos jovens tem 14 anos 9,3% ($n = 7$) e 16 anos 9,3% ($n = 7$). No que diz respeito a região 25,3% ($n = 19$) dos participantes residem na região Autónoma dos Açores, 2,7% ($n = 2$) na região Norte e por fim, 12,0% ($n = 9$) na região Centro. Relativamente ao tempo de institucionalização verifica-se que 50,0% dos jovens estão em acolhimento residencial entre 0 e 2 anos, 16,7% entre 3 e 5 anos, e 23,3% entre 6 e 14 anos, por fim quanto ao nível de escolaridade 30,7 % ($n = 23$) frequentam o 3º ciclo de escolaridade enquanto 9,3 % ($n = 7$) frequenta o secundário.

No grupo dos jovens não institucionalizados/as, os dados foram recolhidos em duas escolas de um Agrupamento localizado na zona Centro sendo que, 40,0% ($n = 30$) são do sexo feminino e 20,0% ($n = 15$) dos participantes são do sexo masculino. A idade varia entre os 12 e os 18 anos, sendo que a maioria dos participantes tem 18 anos 4,0% ($n = 13$). No que diz respeito a região só participaram jovens da região Centro 60,0% ($n = 45$). Relativamente ao nível de escolaridade 25,3 % ($n = 19$) frequentam o 3º ciclo de escolaridade enquanto 34,7% ($n = 26$) frequenta o secundário.

Tabela 2

Descrição sociodemográfica dos participantes (n=75)

Características	Institucionalizados/as	Não	Total
-----------------	------------------------	-----	-------

sociodemográficas	<i>n (%)</i>	institucionalizados/as	<i>n (%)</i>
		<i>n (%)</i>	
Nº participantes	30 (40.0)	45 (60.0)	75 (100)
Género			
Feminino	19 (25.3)	30 (40.0)	61 (65.3)
Masculino	10 (13.3)	15 (20.0)	31 (33.3)
Preferiu não dizer	1 (1.4)	0 (0.0)	1 (1.4)
Escolaridade			
3º Ciclo	23 (30.7)	19 (25.3)	42 (56.0)
Secundário	7 (9.3)	26 (34.7)	5 (5.4)
Região			
Centro	9 (12.0)	45 (60.0)	54 (72.0)
Norte	2 (2.7)	0 (0.0)	2 (2.7)
Açores	19 (25.3)	0 (0.0)	19 (25.3)
Idade			
12 anos	3 (4.0)	1 (1.3)	4 (5.3)
13 anos	3 (4.0)	4 (5.3)	7 (9.3)
14 anos	7 (9.3)	5 (6.7)	12 (16.0)
15 anos	5 (6.7)	10 (13.3)	15 (20.0)
16 anos	7 (9.3)	10 (13.3)	17 (22.7)
17 anos	4 (5.3)	12 (16.0)	16 (21.3)
18 anos	1 (1.3)	3 (4.0)	4 (5.3)
Tempo de institucionalização			
0-2 anos	15 (50.0)	0 (0.0)	15 (50.0)
3-5 anos	8 (16.7)	0 (0.0)	8 (16.7)
6-14 anos	7 (23.3)	0 (0.0)	7 (23.3)

Instrumentos

Questionário sociodemográfico

De forma a caracterizar a população em estudo foi elaborado um questionário sociodemográfico, com o objetivo de obter informação relativamente à idade, ao género, à região, à escolaridade e à institucionalização, ou seja, se vive ou não numa instituição, assim como ao tempo de institucionalização.

Escala da Inteligência Emocional de Bar-On

A Inteligência Emocional foi avaliada através da *Escala de Inteligência Emocional de Bar-On*, desenvolvida por Raven Bar-On (2005), traduzida por Candeias (2014). A versão utilizada neste estudo foi gentilmente cedida pela autora, e corresponde a uma revisão não publicada que se encontra em desenvolvimento no Projeto RED- Rendimento Escolar e Desenvolvimento. É uma escala que tem como objetivo avaliar a inteligência emocional, quanto maior foi a pontuação da escala maior serão os níveis de inteligência emocional é constituída por 60 itens distribuídos por seis subescalas: “intrapessoal”, “interpessoal”, “adaptabilidade”, “gestão de stresse”, “humor geral” e “Impressão Positiva”. Cada subescala é avaliada segundo uma escala tipo Likert, de quatro níveis 1 “Muito raramente é verdadeiro para mim” a 4 “Muito frequentemente é verdadeiro para mim”. Na versão aplicada pelo projeto RED a escala apresentou uma consistência interna de .87 para a escala total, enquanto as suas dimensões obtiveram índices a variar de .69 a .86. Neste estudo, a escala da Inteligência Emocional de Bar-On apresenta um valor de *alfa* de Cronbach de .91 revelando uma excelente consistência interna.

Questionário das Competências Sociais

As competências sociais foram avaliadas através do questionário das competências Sociais (SSQ; Gresham & Elliott, 1990) e adaptada para a população portuguesa por Mota et al. (2011). É uma escala composta por 39 itens avaliados segundo uma escala tipo Likert que varia de 0 (nunca) a 2 (muito) na questão “com que frequência” sendo que quanto maior for a pontuação maior é a frequência das competências sociais. É composta por quatro dimensões das quais: “cooperação” “assertividade”, “empatia” e por fim, “autocontrolo”. Na validação da escala para a população portuguesa verificou-se que a dimensão “cooperação” não se ajustava a população portuguesa procedendo-se a sua eliminação, ficando a escala composta pelas dimensões “assertividade”, “empatia” e “autocontrolo”. A escala validada para a população portuguesa apresenta um *alpha de cronbach* total de .87. Neste estudo, o questionário das Competências Sociais apresenta um valor de *alfa* de Cronbach de .89 para a escala da frequência o que revela também uma excelente consistência interna.

Escala de Satisfação com o Suporte Social

A satisfação com o suporte social foi avaliada através da Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS; Ribeiro, 1999). Trata-se de um instrumento com o objetivo de medir a satisfação com o suporte social existente, é composta por 15 itens avaliados segundo uma escala tipo Likert de 5 pontos, que variam de A (concordo totalmente) a E (discordo totalmente). A pontuação total pode variar entre 15 a 75 pontos, sendo que a pontuação mais alta corresponde a uma perceção de suporte social maior, atribuindo 1 ponto a opção “A” e 5 pontos a opção “E” sendo que existem itens invertidos, dos quais o item 4, 5,9,10,11,12,13,14,15. A ESSS é constituída por 4 subescalas, sendo elas: “satisfação com amigos”, “Intimidade”, “Satisfação com a família” e “atividades sociais”. No estudo de validação, foram encontrados os seguintes valores de *alfa* de Cronbach: .83 satisfação com os

amigos; .74 intimidade; .74 satisfação com a família e .64 atividades sociais. A escala geral apresenta um *alfa* de Cronbach de .85, revelando boa consistência interna. Neste estudo, a escala de Satisfação com o Suporte Social apresenta um valor de *alfa* de Cronbach de .81 valor este considerado como de boa consistência interna.

Procedimentos

Procedimentos de recolha de dados

Após a aprovação por parte da Comissão de Ética da Universidade da Maia, bem como a autorização formal de cada CAR e do Agrupamento de Escolas da região Centro, a recolha de dados foi realizada através da aplicação dos instrumentos anteriormente descritos. Os dados foram recolhidos em três CAR'S, localizadas na região Centro, na região Norte e na região Autónoma dos Açores, relativamente aos jovens não institucionalizados a recolha foi realizada em duas escolas de um Agrupamento na região Centro. Estes instrumentos foram disponibilizados através do fornecimento do link de acesso a plataforma *Google Forms* em dias de preferência de cada CAR e do Agrupamento de Escolas. A recolha foi realizada apenas num momento único durante os meses de Maio e Junho de 2022, a partir de um protocolo de avaliação constituído pelo consentimento informado e pelos questionários acima mencionados.

Procedimento de análise de dados

A análise dos dados foi realizada através do *Statistical Package of the Social Sciences* (SPSS), versão 27. Numa fase inicial, foram eliminados os itens 3,7,13,17,19 e 35 que correspondiam a dimensão “cooperação” do questionário das competências sociais, dado que a validação do questionário para a população portuguesa demonstrou que a dimensão

“cooperação” não se encontrava ajustada a população. Posteriormente realizou-se a análise descritiva para as variáveis que envolveu a média, desvio-padrão, máximo e mínimo, e as variáveis categóricas a sua frequência relativa (%) e absoluta (n). Dado o tamanho da amostra (75 participantes), e tendo-se verificado o cumprimento do pressuposto da normalidade, optou-se pela utilização dos testes paramétricos. Neste sentido foram realizados testes T para amostras independentes e a ANOVA para comparar os valores obtidos em termos de inteligência emocional nas diferentes dimensões do género e do tempo de institucionalização. Foi utilizado ainda o coeficiente de correlação de Pearson com o objetivo de analisar as correlações existentes entre as diferentes dimensões. Com base em Cohen, (2013) foram considerados os valores absolutos menores que .30 para as correlações fracas, os valores entre .30 e .50 para correlações moderadas e os valores acima de .50 para correlações fortes.

Resultados

Inteligência Emocional, Competências Sociais e Suporte Social em Jovens

Institucionalizados e Não institucionalizados

Os/as participantes institucionalizados/as apresentaram, em média, níveis moderados de inteligência emocional ($M = 162.90$; $DP = 25.98$) assim como os jovens não institucionalizados/as ($M = 169.93$; $DP = 18.60$), não existindo diferenças estatisticamente significativas $t(48,6) = -1,28$, $p = .207$ entre os grupos. O mesmo se verificou quanto às competências sociais, sendo que os jovens institucionalizados/as apresentam níveis moderados de competências sociais ($M = 42.00$; $DP = 10.26$), tal como os jovens não institucionalizados/as ($M = 45.51$; $DP = 8.63$), não sendo encontradas diferenças estatisticamente significativas entre as competências sociais e os diferentes grupos $t(48,47) = -1,28$, $p = .207$. No suporte social, quer jovens institucionalizados/as ($M = 48.83$; $DP = 9.62$)

quer os jovens não institucionalizados/as ($M = 53.42$; $DP = 10.34$) apresentaram, em média, níveis moderados, não existindo diferenças estatisticamente significativas entre os diferentes grupos $t(73) = -1,94$, $p = ,057$.

Tabela 3

Estatística Descritiva da Inteligência Emocional, Suporte social e Competências Sociais nos Jovens Institucionalizados e Não Institucionalizados

	<i>M.</i>	<i>DP.</i>	<i>Mín.</i>	<i>Máx.</i>
Jovens institucionalizados/as				
Inteligência Emocional	162.90	25.98	108.0	206.0
Competências sociais	42.00	10.26	17.0	64.0
Suporte Social	48.84	9.62	30.0	65.0
Jovens não institucionalizados/as				
Inteligência Emocional	169.93	18.69	132.0	206.0
Competências sociais	45.51	8.63	24.0	60.0
Suporte social	53.42	10.34	28.0	71.0

Relação entre a Inteligência Emocional e as Competências Sociais

A inteligência emocional apresentou uma correlação positiva, forte, com as competências sociais ($r = .687$, $p = .000$), nos jovens institucionalizados/as, o que significa que, quando a inteligência emocional aumenta as competências sociais também aumentam. No grupo dos jovens não institucionalizados/as a inteligência emocional apresentou uma correlação positiva e moderada com as competências sociais ($r = .583$, $p = .000$), o que

também demonstra que a medida que os níveis de inteligência aumentam os níveis de competências sociais também aumentam.

Uma vez que não existiram diferenças entre as variáveis nos diferentes grupos, a relação entre a inteligência emocional e as competências sociais foi calculada com a amostra total. A semelhança dos resultados anteriores existe uma correlação positiva, forte, entre a inteligência emocional e as competências sociais na amostra total ($r = .645, p = .000$), o que significa que à medida que os níveis de inteligência emocional aumentam as competências sociais também aumentam ou ao contrário, à medida que as competências sociais aumentam o suporte social também aumenta.

Relação entre a Inteligência Emocional e o Suporte Social

Os resultados obtidos através do coeficiente de correlação de Pearson demonstraram que a inteligência emocional não se encontra relacionada com o suporte social ($r = .342, p = .065$) nos jovens institucionalizados/as, assim como não se encontra associada no grupo dos jovens não institucionalizados/as ($r = .240, p = .112$).

Uma vez que não existem diferenças entre as variáveis nos diferentes grupos, a relação entre a inteligência emocional e o suporte social foi calculada com a amostra total. Contrariamente aos resultados obtidos, os resultados demonstraram que a inteligência emocional apresenta uma correlação positiva e fraca com o suporte social ($r = .302, p = .008$), o que demonstrou que, quando os níveis de inteligência emocional aumentam os níveis de suporte social também aumentam.

Inteligência Emocional e o Gênero

Com o objetivo de comparar os níveis de inteligência emocional entre gêneros nos diferentes grupos, foi conduzido o teste T para amostras independentes, verificando-se que não existem diferenças estatisticamente significativas, $t(27) = .310$, $p = .759$, nos níveis de inteligência emocional entre o gênero feminino ($M = 162,3$; $DP = 24,3$) e masculino ($M = 165,5$; $DP = 30,9$) nos jovens institucionalizados/as, assim como também não existem diferenças estatisticamente significativas, $t(39) = 1.069$, $p = .291$, nos níveis de inteligência emocional entre os gênero feminino ($M = 168,1$; $DP = 20,6$) e masculino ($M = 173,6$; $DP = 13,6$) nos jovens não institucionalizados/as.

Inteligência Emocional e Tempo de Institucionalização

Para comparar os níveis de inteligência emocional entre os diferentes períodos de institucionalização, foi conduzida uma anova unifatorial, tendo-se verificado que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os grupos $F(4, 25) = .900$, $p = .627$.

Tabela 4

Níveis Inteligência Emocional por Tempo de Institucionalização

	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>n</i>	%
Tempo de Institucionalização				
0 a 2 anos	166,4	26.3	15	50.0
3 a 5 anos	158.8	29.6	8	16.7
6 a 14 anos	160.4	23.7	7	23.3

Discussão

A inteligência Emocional tem sido alvo de investigação pelos seus benefícios a nível social, emocional e comportamental (Goleman, 1995). Contudo, continuam escassos estudos que se debrucem sobre os jovens não institucionalizados. Estes jovens são expostos durante o período de institucionalização a prejuízos cognitivos demonstrados através das dificuldades a nível emocional e de agressividade (Kim & Cicchetti, 2010). Neste sentido, o presente estudo constitui uma mais-valia pelo facto de se centrar não só nos jovens não institucionalizados como também nos jovens institucionalizados, avaliando os seus níveis de inteligência emocional, competências sociais e suporte social.

No que concerne, ao primeiro objetivo deste estudo (avaliar e comparar os níveis de inteligência emocional, suporte social e competências sociais em jovens institucionalizados e não institucionalizados), os resultados demonstram níveis moderados de inteligência emocional, competências sociais e suporte social, em ambos os grupos, não se verificando diferenças estatisticamente significativas. Era expectável que os jovens não institucionalizados apresentassem níveis mais elevados de inteligência emocional, tal como ocorreu nos estudos de Matei & Dumitrescu (2012). Uma hipótese explicativa para os resultados encontrados poderá estar relacionada com as consequências da pandemia, tal como o isolamento social, que provocou nos jovens alterações de humor, irritabilidade, agitação motora e mental, dificuldades em dormir e alterações do comportamento (Branquinho et al. 2020; Courtney et al., 2020). Os jovens não institucionalizados viram as suas interações com os pares comprometidas uma vez que não os podiam ver fisicamente, por outro lado, os jovens que vivem em instituição continuaram a conviver com os seus colegas da instituição tal como com os profissionais o que poderá ter atenuado as consequências do isolamento social. Outra hipótese explicativa poderá estar relacionada com o tempo de institucionalização, uma vez que na maior parte do grupo (n=15) o tempo de

institucionalização é inferior a 2 anos o que pode justificar a inexistência de consequências a nível das competências sociais e suporte social como era expectável. Dado que, os jovens institucionalizados tendem a apresentar maior probabilidade de desenvolver uma vinculação insegura e um desenvolvimento social negativo (Stroufe, 2005), neste caso o baixo tempo de institucionalização para grande parte da amostra pode ser um fator protetor.

No que toca ao segundo objetivo (avaliar a relação entre a inteligência emocional e as competências sociais nos jovens institucionalizados e não institucionalizados), verificou-se que a inteligência emocional se encontra associada às competências sociais o que corrobora com os estudos de Doley & Leshem (2017). Ao avaliar a relação entre a inteligência emocional e as competências sociais para a amostra total também se verificaram associações. Assim, os resultados deste estudo devem ser lidos de forma calculosa dado que, foram realizadas correlações de Pearson que sugerem, que o aumento dos níveis de inteligência emocional poderão ser benéficos para o aumento dos níveis de competências sociais, tal como pode ser o contrário, ou seja, o aumento dos níveis de competências sociais pode ser benéfico para o aumento dos níveis de inteligência emocional. As competências sociais são fundamentais na adolescência, uma vez que atuam como um fator protetor (Botvin & Griffin, 2004), contribuindo para uma maior segurança emocional o que promove satisfação pessoal, bem-estar, autoestima e a manifestação de comportamentos adaptativos nos jovens (Contini et al. 2010). Neste sentido, e seguindo os dados empíricos existentes que mostram a influencia da inteligência emocional nas competências sociais, estes resultados revelam a importância de estimular a inteligência emocional nos jovens em geral (institucionalizados e não institucionalizados), como fator protetor do desenvolvimento de competências e ações positivas e saudáveis na interação com os outros (competências sociais). É de salientar que estas competências são fundamentais na fase da adolescência para a autoestima (Erol & Orth,

2011), sentido de autoeficácia (Contini et al. 2010) e satisfação com a vida (Feitosa et al. 2005).

O terceiro objetivo (avaliar a relação entre a inteligência emocional e o suporte social nos jovens institucionalizados e não institucionalizados) do presente estudo revelou que a inteligência emocional não se encontra associada ao suporte social, ou seja, os resultados sugerem que a percepção que o jovem tem do suporte social é independente dos níveis de inteligência emocional. No presente estudo, os resultados demonstraram que os jovens apresentaram níveis moderados de suporte social em ambos os grupos o que poderá significar que os adolescentes podem ter uma percepção razoável do suporte social, mesmo que os níveis de inteligência emocional sejam baixos, o que não corrobora com os estudos de Gallagher & Vella-brodrinck (2008). Contudo é de salientar que a relação entre a inteligência emocional e o suporte social na amostra total revelou a existência de uma associação entre as variáveis. Uma hipótese explicativa poderá estar relacionada com ao tamanho da amostra, sendo pertinente em estudos futuros aumentar o tamanho da amostra nos diferentes grupos.

No que respeita ao quarto objetivo (avaliar a relação entre os níveis de inteligência emocional entre géneros nos jovens institucionalizados/as e não institucionalizados/os) não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre o género e os níveis de inteligência emocional o que é corroborado pelo estudo de Méndez et al. (2020). Estes resultados sugerem que tanto os homens como as mulheres, quer estejam institucionalizados, quer não estejam, tendem a desenvolver níveis de inteligência emocional semelhantes. No entanto, há estudos que demonstram uma maior prevalência da inteligência emocional no que toca ao género masculino (Petrides, 2016). Contudo, a inexistência de diferenças

estatisticamente significativas no presente estudo poderá ser explicada pela amostra ser constituída maioritariamente por mulheres ($n=49$).

No que diz respeito ao último objetivo (avaliar a relação entre os níveis de inteligência emocional e o tempo de institucionalização), os resultados do presente estudo demonstram que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os níveis de inteligência emocional e o tempo de institucionalização. Estes dados vão de encontro aos estudos de Méndez et al. (2020), que demonstram não existir diferenças estatisticamente significativas entre o tempo de institucionalização e os níveis de inteligência emocional. Contudo, é de notar que a investigação mostra-nos resultados contrários a este resultado. De acordo com alguns estudos, um processo de institucionalização prolongado contribui para o desenvolvimento de um quadro de referências que transpõe a vida cognitiva, afetiva e emocional regulando as respostas comportamentais (Silva, 2013). Neste sentido os adolescentes em acolhimento assistem a uma influência das emoções sobre o raciocínio, o que contribui para a diminuição do controlo emocional e o aumento da fraca gestão emocional (Matei & Dumitrescu, 2012). Seguindo este raciocínio, a inexistência de associação entre inteligência emocional e tempo de institucionalização pode estar relacionada com o tempo de institucionalização ser reduzido na presente amostra, sendo que a maior parte dos jovens encontra-se institucionalizado à menos de dois anos, 15 (50% da amostra de institucionalizados), contribuindo para que não sejam ainda notórias as consequências da institucionalização.

Limitações

O presente estudo apresenta limitações metodológicas que devem ser tidas em conta na leitura e interpretação dos resultados obtidos. O tamanho reduzido e as características da

amostra (jovens da zona centro do país) contribui para que a amostra não seja representativa da população-alvo, sendo relevante que estudos futuros procurem colmatar esta limitação. Outra limitação apontada refere-se a região dos jovens não institucionalizados, dado que apenas pertenciam a uma região o que poderá ter influenciado a representatividade da amostra. O facto dos dados de validação para a versão portuguesa da Escala de Inteligência Emocional de Bar-On, ainda não se encontrar publicada constitui uma limitação do presente estudo uma vez que, os dados utilizados como referência para a análise dos resultados foram fornecidos pela autora com base num estudo de experimentação para a validação da escala para a população portuguesa no ano de 2014. A recolha realizada pela plataforma *Google Forms* constitui uma limitação, assim como o facto de alguns jovens não ter tido a possibilidade de tirarem dúvidas quanto às questões dos instrumentos. Outra limitação encontra-se associada ao facto de a investigadora que teve contacto com os jovens ser a mesma que analisa os resultados. O facto de o estudo ser transversal impede que se determine com mais rigor a direcionalidade das associações encontradas, sugerindo-se a realização de estudos longitudinais que colmatem esta lacuna. Torna-se assim relevante realizar mais estudo de forma a colmatar as limitações do presente estudo.

Conclusão

O presente estudo contribui para o aumento do conhecimento da comunidade científica, dado que os jovens não institucionalizados são pouco estudados relativamente a inteligência emocional, competências sociais e suporte social.

O estudo corroborou a relação entre a inteligências emocional e as competências sociais em ambos os grupos, sugerindo a pertinência de desenvolver a inteligência emocional dada a sua associação às competências sociais que são fundamentais para um comportamento adequado e para relações interpessoais satisfatórias. Por outro lado, o estudo não demonstrou

associação entre a inteligência emocional e o suporte social nos diferentes grupos, sendo relevante realizar mais estudos.

Em investigações futuras seria pertinente aumentar o número de participantes tal como alargar a recolha no que diz respeito às regiões nomeadamente dos jovens não institucionalizados. Seria ainda interessante avaliar a relação entre a inteligência emocional dos jovens institucionalizados e o apoio recebido por parte dos profissionais da instituição.

Afirma-se assim a importância de aumentar o conhecimento acerca dos jovens não institucionalizados sendo que é uma população pouco estudada face a inteligência emocional e ao suporte social. Torna-se ainda relevante a implementação de programas para a promoção da inteligência emocional e competências sociais nas escolas, sendo que iriam contribuir de forma significativa para fomentar as relações com os pares.

Em suma, torna-se importante fomentar a inteligência emocional para o desenvolvimento de competências sociais nos adolescentes de ambos os grupos independentemente do género e do tempo de institucionalização.

Referências

- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13/25.
- Baroncelli, A., & Ciucci, E. (2014). Unique effects of different components of trait emotional intelligence in traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Adolescence*, 37, 807-815. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.05.009>
- Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2004). Life skills training: empirical findings and future directions. *Journal of Primary Prevention*, 25(2), 211–232. <https://dx.doi.org/10.1023/B:JOPP.00000042391.58573.5b>
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating Emotional Abilities to Social Functioning: A Comparison of Self-Report and Performance Measures of Emotional Intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780-795. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.780>
- Bradberry, T. & Greaves, J. (2009). *Emotional intelligence 2.0*. San Diego, CA: Talent Smart Inc.
- Branquinho, C., Kelly, C., Arevalo, L. C., Santos, A., & Matos, M. C. (2020). Hey, we also have something to say”: A qualitative study of Portuguese adolescents’ and young people’s experiences under COVID-19. *Journal of Community Psychology*, 48(8), 2740-2752. <https://doi.org/10.1002/jcop.22453>
- Castilho, P., Carvalho, S. A., Marques, S., & Gouveia, J. P. (2017). Self-Compassion and Emotional Intelligence in Adolescence: A Multigroup Mediation Study of the Impact of Shame Memories on Depressive Symptoms. *Journal of Child and Family Studies*, 26, 759–768. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0613-4>

- Chang, K. T. (2008). Can we improve emotional intelligence? Addressing the positive psychology goal of enhancing strengths. In J. C. Cassady, M. Eissa (Eds.), *Emotional intelligence: Perspectives on educational and positive psychology* (pp. 25-45). New York, NY US: Peter Lang Publishing.
- Contini, N., Coronel, C. P., Levin, M., & Hormigo, K. (2010). Las habilidades sociales en contextos de pobreza. Un estudio preliminar com adolescentes de la provincia de Tucumán. *Perspectivas en Psicología*, 7(1), 112–120.
- Courtney, D., Watson, P., Battaglia, M., Mulsant, B. H., & Szatmari, P. (2020). COVID-19 Impacts on Child and Youth Anxiety and Depression: Challenges and Opportunities. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 65(10), 070674372093564. <https://doi.org/10.1177/0706743720935646>
- Davis, S. K., & Humphrey, N. (2012). The influence of emotional intelligence (EI) on coping and mental health in adolescence: Divergent roles for trait and ability EI. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1369-1379. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.05.007>
- Decreto-Lei No. 164/2019 do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, Diário da República: II série, no. 206 (2019). <https://dre.pt/application/conteudo/125692191>
- Dolev, N., & Leshem, S. (2017). Developing emotional intelligence competence among teachers. *Teacher Development*, 21(1), 21-39. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1207093>
- Erol, R. Y., & Orth, U. (2011). Self-esteem development from age 14 to 30 years: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(3), 607–619. <https://doi.org/10.1037/a0024299>

- Formosinho, J. O., Araújo, S. B. (2004). O apoio e o processo de transição: construindo os direitos de uma criança vítima de maus-tratos. *Revista GEDEI*, (6), 27-44.
- Freitosa, F. B., Matos, M. G., Prette, Z. D., & Prette, A. D. (2005). Suporte Social, nível socioeconômico e o ajustamento social e escolar de adolescentes portugueses. *Temas em Psicologia*, 13(2), 129-138.
- Gallagher, E. N., & Vella-Brodrick, D. A. (2008). Social support and emotional intelligence as predictors of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1551-1561. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2008.01.011>
- Grant, K. E., Compas, B. E., Thurm, A. E., McMahon, S. D., Gipson, P. Y., Campbell, A. J., Krochock, K., & Westerholm, R. I. (2006). Stressors and child and adolescent psychopathology: Evidence of moderating and mediating effects. *Clinical Psychology Review*, 26(3), 257–283. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2005.06.011>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books, Inc.
- Honma, Y., & Uchiyama, I. (2016). The Relationships Between Role-Taking Ability and School Liking or School Avoidance: Rule and Moral Situations. *Comprehensive Psychology*, 5. <https://doi.org/10.1177%2F2165222816648079>
- Kim, J., & Cicchetti, D. (2010). Longitudinal pathways linking child maltreatment, emotion regulation, peer relations, and psychopathology. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(6), 706-716. <https://doi.org/10.1111%2Fj.1469-7610.2009.02202.x>
- Loos, H., Ferreira, S.P.A., & Vasconcelos, F. C. (1999). Julgamento moral: Estudo comparativo entre crianças institucionalizadas e crianças da comunidade de baixa renda com relação à emergência do sentimento de culpa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 47-69. <https://doi.org/10.1590/S0102-79721999000100004>

- Lugo, A. F. B. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista seres y saberes*, (6), 57-62.
- Manso, J. M., García-Baamonde, M. E., Guerrero-Barona, E., Godoy-Merino, M. J., Blázquez-Alonso, M., & Gonzáles-Rico, P. (2016). Perceived emotional intelligence and social competence in neglected adolescents. *Journal of youth studies*, 19(6), 821-835. <https://doi.org/10.1080/13676261.2015.1112883>
- Matei, S. R., & Dumitrescu, S. M. (2012). Comparative study on the development of emotional intelligence of institutionalized adolescents and teenagers in the family. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 513-517.
- 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. <https://doi.org/10.1080/00223890701333431>
- Morais, F., Santos, B., Mota, C. P., Matos, P. M., Costa, M., & Carvalho, H. M. (2022). Adolescência e saúde mental no acolhimento residencial: Retrato de uma década em Portugal. *Psicoperspectivas*, 21(1), 175-187.
- Mota, C.P., & Matos, P.M. (2008). Adolescência e Institucionalização numa Perspectiva de Vinculação. *Psicologia y Sociedad*, 20 (3), 367-377. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822008000300007>
- Mota, C. P., Matos, P. M., & Lemos, S. M. (2011). Psychometric Properties of the Social Skills Questionnaire: Portuguese Adaptation of the Student Form (Grades 7 to 12). *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 486-499. http://doi:10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n1.44

- Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldman, R.D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Pinhel, J., Torres, N., & Maia, J. (2009). Crianças institucionalizadas e crianças em meio familiar de vida: Representações de vinculação e problemas de comportamento associado. *Análise Psicológica*, 27(4), 509-521. <https://doi.org/10.14417/ap.244>
- Petrides, K. V. (2016). *Trait Emotional Intelligence Questionnaire* (TEIQue). University College London (UCL).
- Ribeiro, J. L. P. (1999). Escala de satisfação com o suporte social (ESSS).
- Rivers, S.E., Brackett, M.A., Reyes, M.R., Mayer, J.D., Caruso, D.R., & Salovey, P. (2012). Measuring Emotional Intelligence in Early Adolescence With the MSCEIT- YV: Psychometric Properties and Relationship With Academic Performance and Psychosocial Functioning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30 (4), 344-366. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0734282912449443>
- Rockhill, C. M., Stoep, A. V., McCauley, E., & Katon, W. (2009). Social competence and social support as mediators between comorbid depressive and conduct problems and functional outcomes in middle school students. *Journal of Adolescence*, 32(3), 535–553. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.06.011>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salguero, J. M., Berrocal, F. P., Aranda, R. D., Castilho, R., & Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152. <https://doi.org/10.30552/ejep.v4i2.71>
- Siqueira, A. C. (2009). School as component of Support networ. *Vidya*, 29(2), 87-96.

- Stroufe, L.A. (2005). Attachment and development: a prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development*, 7(4), 349-367.
<https://doi.org/10.1080/14616730500365928>
- Silva, L. M., & Arpini. M. D. (2013). Nova Lei Nacional de Adoção: revisitando as relações entre família e instituição. *Aletheia*, 40, 43-57.
- Soares, I. (2009). Desenvolvimento da teoria e da investigação da vinculação. In I. Soares (Ed.), *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação* (pp. 13-45). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Symister, P., & Friend, R. (2003). The Influence of Social Support and Problematic Support on Optimism and Depression in Chronic Illness: A Prospective Study Evaluating Self-Esteem as a Mediator. *Health Psychology*, 22(2), 123-129.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0278-6133.22.2.123>
- Trigueros, R., Sanchez, E. S., Mercader, I., Parra, J. M., Liria, R. L., Gázquez, M. J., Campoy, J. F., & Rocamora, P. (2020). Relationship between Emotional Intelligence, Social Skills and Peer Harassment. A Study with High School Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12).
<https://doi.org/10.3390/ijerph17124208>
- Trinidad, D. R., & Johnson, A. C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32, 95-105. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00008-3](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00008-3)
- Umberson, D., & Karas Montez, J. (2010). Social relationships and health: A flashpoint for health policy. *Journal of health and social behavior*, 51(1_suppl), S54-S66.
<https://doi.org/10.1177%2F0022146510383501>

Yslado-Méndez, R., Villafuerte- Vicencio, M., Sánchez-Broncano, J., & Rosales-Mata, I.

(2019). Experiences in the Institutionalization Process and Emotional Intelligence in Children and Adolescents: Differences According to Sociodemographic Variables.

Revista Costarricense de Psicología, 38(2), 179-204.

<http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v38i02.04>.

Zeidner, M., Matthews, G. (2016). Ability emotional intelligence and mental health: Social support as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 99, 196–199.

<https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.05.008>