



Validade de conteúdo do Teste Informatizado de Inteligência Emocional no Trabalho – TIET

Isaías Peixoto¹

Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo e MUST University, São Carlos-SP, Brasil

Monalisa Muniz

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos-SP, Brasil

José Maurício Haas Bueno

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife-PE, Brasil

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi a construção inicial do Teste Informatizado de Inteligência Emocional para o Trabalho (TIET) composto pelos testes de percepção (TPET), compreensão (TCET) e gerenciamento emocional (TGET). O estudo foi dividido em três fases: 1. operacionalização dos itens; 2. análises dos itens por juízes especialistas; 3. análise semântica. Considerando os índices Kappa (análise de juízes especialistas) e IVC (análise semântica), bem como as melhorias qualitativas realizadas via sugestões dos especialistas e público-alvo, alcançados ao longo das três fases de construção do TIET, é possível identificar resultados positivos de evidência de validade de conteúdo. Assim, após a realização das etapas tem-se uma versão inicial de um instrumento de desempenho máximo para avaliação da IE no contexto organizacional, baseado no modelo da IE como habilidade cognitiva. Esse resultado qualifica o TIET para ser testado quanto às demais evidências de validade.

Palavras-chave: Construção do teste; psicologia organizacional; validade do teste; emoções; regulação emocional.

ABSTRACT – Content validity of the Computerized Emotional Intelligence Test for the Workplace (CEITW)

The aim of this work was the initial construction of the Computerized Emotional Intelligence Test for Work (TIET), consisting of the perception test (TPET), comprehension test (TCET), and emotional management test (TGET). The study was divided into three phases: 1. operationalization of the items; 2. item analyses by expert judges; and 3. semantic analysis. Considering the Kappa indices (expert judges' analysis) and CVI (semantic analysis), along with the qualitative improvements made based on suggestions from specialists and the target audience throughout the three phases of the TIET construction, positive results for content validity evidence can be identified. Accordingly, after completing these stages, an initial version of a maximum performance instrument for assessing emotional intelligence in the organizational context, based on the model of emotional intelligence as a cognitive ability, was obtained. This result qualifies the TIET to be tested for other validity evidence.

Keywords: test construction; organizational psychology; test validity; emotions; emotional regulation.

RESUMEN – Validez de contenido del Test Informatizado de Inteligencia Emocional para el Trabajo (TIET)

El objetivo de este trabajo fue la construcción inicial del Test Informatizado de Inteligencia Emocional para el Trabajo (TIET), compuesto por las pruebas de percepción (TPET), comprensión (TCET) y gestión emocional (TGET). El estudio se dividió en tres fases: 1. operacionalización de los ítems; 2. análisis de los ítems por jueces expertos; 3. análisis semántico. Considerando los índices Kappa (análisis de los jueces expertos) y IVC (análisis semántico), así como las mejoras cualitativas realizadas a través de sugerencias de los especialistas y el público objetivo, alcanzadas a lo largo de las tres fases de construcción del TIET, es posible identificar resultados positivos de evidencias de validez de contenido. Así, tras la realización de las etapas, se tiene una versión inicial de un instrumento de máximo rendimiento para la evaluación de la IE en el contexto organizacional, basado en el modelo de la IE como habilidad cognitiva. Este resultado califica al TIET para ser probado en cuanto a otras evidencias de validez.

Palabras clave: construcción del test; psicología organizacional; validez del test; emociones; regulación emocional.

A inteligência emocional (IE) tem sido um dos temas mais investigados no campo de estudo da inteligência, especialmente quanto ao desenvolvimento de instrumentos para avaliá-la (Mayer et al., 2003; Sanchez-Garcia et al., 2016). No entanto, o desenvolvimento de instrumentos de avaliação da IE para contextos específicos, como o organizacional, por exemplo, tem recebido

menos atenção dos pesquisadores, especialmente no contexto cultural brasileiro. Por isso, este estudo teve como objetivo construir um instrumento para avaliação da inteligência emocional, por desempenho máximo, no contexto do trabalho, e avaliar sua validade de conteúdo.

Uma das vertentes para o estudo da inteligência emocional (IE) é o modelo de habilidades (Mayer &

¹ Endereço para correspondência: Universidade Federal de São Carlos. Rodovia Washington Luis, Km 235, Caixa Postal 676, 13565-905, São Carlos, SP.

Salovey, 1997) que se configura a partir do entendimento da IE como um processamento cognitivo de informações emocionais. O modelo compreende a IE como um conjunto de quatro habilidades cognitivas relacionadas com o processamento de informações emocionais, e organizadas da mais simples para a mais complexa: (a) percepção, avaliação e expressão das emoções (Percepção de Emoções – PE); (b) uso da emoção como facilitadora do pensamento (Uso da emoção – UE); (c) compreensão e análise de emoções (Compreensão de Emoções – CE); e (d) gerenciamento reflexivo das emoções (Gerenciamento Emocional – GE) (Mayer et al., 2016).

A PE, a mais básica das habilidades de IE, permite que um indivíduo perceba emoções em si mesmo e nos outros, distinguindo entre expressões emocionais autênticas e falsas (Mayer et al., 2016). Por exemplo, um profissional eficaz nesta área pode identificar e controlar suas próprias emoções durante uma reunião importante. A UE envolve o uso de emoções para auxiliar no pensamento e na memória (Mayer et al., 2016), facilitando que um profissional se lembre de eventos importantes com base em como se sentiu naquele momento.

A CE é a habilidade de nomear emoções e entender suas relações, antecedentes e consequências (Mayer et al., 2016). Isso pode ajudar um profissional a se adaptar melhor ao ambiente de trabalho, pois ele pode identificar uma emoção, como a irritação, e entender que essa emoção pode progredir para a raiva. O GE, a habilidade mais complexa da IE, se refere ao quanto um indivíduo consegue avaliar a razoabilidade de suas reações emocionais e gerencie efetivamente suas próprias emoções e as dos outros para alcançar um objetivo desejado (Mayer et al., 2016). Isso permite que um trabalhador avalie estratégias para intensificar as emoções mais adequadas diante do estresse organizacional.

Ao longo dos anos surgiram diferentes tipos de instrumentos para a mensuração da IE, como os de desempenho, que procuram estabelecer uma resposta correta e captam a IE como uma habilidade cognitiva; e os de autorrelato, cujas respostas refletem uma forma de se comportar que os respondentes julgam se aplicar ao seu caso. Esse último formato tende a ser utilizado em estudos que compreendem a IE na perspectiva dos traços de personalidade, que captam o que se convencionou chamar de traço de inteligência emocional, pela sua proximidade com os traços de personalidade (Hodzic et al., 2018). Neste estudo, optou-se pela abordagem da IE como uma habilidade cognitiva a ser avaliada por testes de desempenho.

Nesse sentido, o principal instrumento que tem sido utilizado para avaliação da IE por desempenho é o Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) (Mayer et al., 2002, 2003). Mas há outros instrumentos com boas propriedades psicométricas bastante referidos na literatura, como o Situational Test of

Emotion Understanding (STEU) e o Situational Test of Emotion Management (STEM) (MacCann & Roberts, 2008) e a Bateria Online de Inteligência Emocional (BOLIE) (Miguel, 2021).

Apesar de apresentarem boas propriedades psicométricas, esses instrumentos geralmente não consideram o contexto situacional, uma lacuna reconhecida na literatura. Por exemplo, ao lidar com imagens de pessoas em situações sociais, a atenção costuma focar tanto nos aspectos corporais da pessoa-alvo, quanto nos detalhes do ambiente que a envolvem e contribuem para a compreensão emocional (Kensinger et al., 2007). Kosti et al. (2019) identificaram que o contexto situacional é importante até mesmo para mecanismos de reconhecimento emocional por inteligência artificial.

Em relação a IE, um dos contextos sociais que têm despertado o interesse de pesquisadores é o organizacional, provavelmente motivados pela suposição de que pessoas com maior escore de IE são aquelas que têm um melhor desempenho profissional (Matthews et al., 2012). De fato, estudos metanalíticos que buscaram investigar a relação entre IE e variáveis relacionadas ao trabalho (ex.: satisfação no trabalho, trabalho em equipe e burnout) encontraram resultados significativos, que mostram a importância da IE nesse contexto (Miao et al., 2017a, 2017b, 2017c; Schlegel & Mortillaro, 2019). Contudo, tais resultados apresentam efeitos pequenos, abaixo de 0,25, o que pode estar relacionado tanto à ausência de estímulos situacionais relacionados ao trabalho quanto à forma como a IE é medida e conceituada nos trabalhos acadêmicos (Matthews et al., 2012; Schlegel & Mortillaro, 2019).

Esses dados sugerem uma carência de instrumentos para avaliação da IE com foco nas particularidades do ambiente organizacional. Assim, a criação de uma medida de IE que incorpore o contexto do trabalho pode resultar em análises mais relevantes e predições mais precisas comparativamente às abordagens não contextualizadas (Farr et al., 2017; Krishnakumar et al., 2016; Schlegel & Mortillaro, 2019). Portanto, este estudo visa desenvolver um instrumento específico de IE para o ambiente de trabalho e investigar suas evidências de validade de conteúdo. A existência de instrumentos bem desenvolvidos e contextualizados permite uma avaliação mais precisa da IE, facilitando a avaliação de programas para o aprimoramento dessa habilidade nos trabalhadores.

Uma revisão sistemática recente reportou 40 instrumentos validados para avaliação da IE (Bru-Luna et al., 2021), sendo dez específicos para o ambiente de trabalho. Dentre esses, apenas seis eram baseados no modelo de habilidades cognitivas da IE: o *Emotional Intelligence Self-Description Inventory* – EISDI (Groves et al., 2008); o *Emotional Intelligence Test* – EIT (Sergienko et al., 2020); o *Geneva Emotional Competence Test* – GECO (Schlegel & Mortillaro, 2019); o *Genos Emotional Intelligence Inventory* – Genos EI (Palmer et al.,

2009); o *North Dakota Emotional Abilities Test* – NEAT (Krishnakumar et al., 2016); e o *Workgroup Emotional Intelligence Scale* – WEIP (Jordan et al., 2002; Marchena-Giráldez et al., 2021). Após a publicação dessa revisão, foi encontrado mais um instrumento, o QEPro (Haag et al., 2021), totalizando sete instrumentos baseado no modelo das habilidades cognitivas da IE, dentre os quais, apenas três se constituem em instrumentos de avaliação da IE por desempenho máximo (i.e., com respostas certas e erradas), os demais são de autorrelato.

No Brasil, atualmente, apenas um teste de inteligência emocional (IE) está disponível para uso prático por profissionais de psicologia: a Bateria Online de Inteligência Emocional (BOLIE) (Miguel, 2021). Esse instrumento apresenta boas propriedades psicométricas para avaliação da IE em pessoas de 9 a 88 anos, com escolaridade do ensino fundamental à pós-graduação, de todos os estados brasileiros. No entanto, não existem instrumentos brasileiros específicos para a avaliação da IE no contexto organizacional.

Além disso, não há um detalhamento sobre estudos de evidência de validade de conteúdo para os instrumentos contextualizados e disponíveis em outros idiomas: NEAT, GECO e o QEPro. Esses instrumentos passaram por análises semânticas com a população-alvo, mas não informam sobre análises por juízes especialistas (Haag et al., 2021; Krishnakumar et al., 2016; Schlegel & Mortillaro, 2019), o que seria uma etapa importante para a obtenção de boas evidências de validade de conteúdo (Borsa & Seize, 2017), e, conseqüentemente, de uma boa representatividade dos itens em relação ao domínio avaliado.

Assim, considerando a escassez de instrumentos para avaliação de IE contextualizados às situações de trabalho, a importância que o contexto tem para o processamento de informações emocionais e o impacto que tal instrumento pode ter no âmbito de atuação profissional e em pesquisas sobre IE no trabalho, é que se propôs a realização deste estudo. Portanto, para atingir o objetivo da pesquisa, elaborou-se um instrumento informatizado para a avaliação da IE no ambiente organizacional, denominado Teste Informatizado de Inteligência Emocional para o Trabalho (TIET). Conseqüentemente, se aprimorou os itens por meio de análises de juízes e análise semântica. Esses procedimentos constituem em uma busca de evidências de validade de conteúdo para o referido instrumento, uma vez que propiciam o estreitamento da relação entre o conteúdo dos itens e as definições teóricas dos construtos avaliados.

Para isso, o estudo foi dividido em três fases: 1. operacionalização dos itens com base no modelo cognitivo de IE; 2. análises dos itens por juízes especialistas; e 3. análise semântica. Embora não haja um consenso na literatura sobre como devem ser as etapas deste processo, este estudo buscou seguir os procedimentos propostos por Borsa e Seize (2017).

Fase 1 – Procedimentos de criação dos itens

O TIET foi proposto para avaliar três das quatro facetas de IE, conforme proposto pelo modelo de habilidades: percepção (Teste de Percepção Emocional para o Trabalho; TPET), compreensão (Teste de Compreensão Emocional para o Trabalho; TCET) e gestão emocional (Teste de Gerenciamento Emocional para o Trabalho; TGET). Neste trabalho, seguiu-se a tendência de exclusão da habilidade de uso das emoções para facilitação do pensamento (UE), que tem apresentado resultados psicométricos controversos (MacCann et al., 2014; Mayer et al., 2016) e que sugerem dificuldades de mensuração e baixo potencial de replicação do modelo. Assim, o instrumento foi desenvolvido com uma estrutura de perguntas de múltipla escolha, em que apenas uma estava correta ou recebia uma pontuação mais elevada que as outras.

Os itens do Teste de Percepção Emocional para o Trabalho – TPET foram criados a partir de imagens de pessoas em ambientes de trabalho expressando alguma emoção, restringindo-se à habilidade de identificar emoções em outras pessoas. Assim, referem-se à habilidade de identificar emoções em outras pessoas mediante análise de sua expressão facial, postura corporal e interação com o ambiente (Mayer et al., 2016). A maioria das imagens utilizadas foi obtida de bancos de imagens sem direitos autorais reservados na Internet – Creative Commons (CC0) –, para as quais o autor da imagem cede os direitos autorais e as imagens ficam em domínio público (Brown, 2018). Apenas a imagem da instrução não é CC0 para a qual se fez a compra de seus direitos autorais.

Inicialmente, foram selecionadas 44 imagens de pessoas expressando alguma emoção em ambientes laborais. Dentre essas imagens, dez foram selecionadas considerando: diversidade de ambientes e tipos de trabalhos (faxina em uma casa, vendas na rua, trabalho em escritório, entre outras); variável étnico-racial das pessoas nas imagens; as expressões emocionais; e o nível provável de dificuldade de se identificar a emoção. Para cada imagem, foram construídos seis subitens que descreviam seis emoções básicas: alegria, tristeza, medo, raiva, nojo e surpresa (Ekman, 2010). A tarefa do respondente seria julgar, em cada imagem, quanto de cada emoção estaria presente em uma escala de 1 (nada) a 4 (muito). Segue exemplo de item a seguir.

Para o Teste de Compreensão Emocional no Trabalho (TCET) foram elaborados, inicialmente, quinze itens cujos estímulos eram vinhetas textuais que descreviam profissionais em ambientes de trabalho variados, vivenciando situações emocionais relacionadas ao baixo ou alto desempenho nas atividades, à jornada de trabalho, à organização das tarefas, à comunicação no trabalho, à cooperação e à carreira profissional. Com base na teoria sobre CE (Mayer et al., 2016; Mayer & Salovey, 1997),

os itens foram elaborados com o propósito de avaliar as capacidades de rotular as emoções, de reconhecer as relações entre elas e as misturas emocionais, e de compreender como uma pessoa pode se sentir no futuro ou sob certas condições, reconhecendo as transições prováveis entre as emoções no ambiente organizacional. Cada vinheta apresentava cinco alternativas de respostas, dentre as quais apenas uma era teoricamente correta. Segue exemplo de item:

Enunciado: Joana acabou de ser demitida pela sua líder, que explicou que a diretoria determinou que isso aconteceria com as últimas pessoas contratadas em cada área. Joana estava gostando de trabalhar ali, mas já tinha ouvido falar que isso poderia acontecer e ela sabia que era a integrante com menos tempo na empresa da sua equipe. Qual sentimento é mais provável que Joana esteja sentindo em relação ao ter sido demitida?

(a) Alegria (b) Nojo (c) Orgulho (d) Tristeza (e) Surpresa

Figura 1
Exemplo de Item do Teste de Percepção das Emoções



Quanto a personagem, indicada com a seta na imagem acima, está sentindo de cada uma das emoções abaixo:
(Por favor, selecione uma resposta para cada emoção)

	1 – Nada	2 – Pouco	3 – Moderado	4 – Muito
Alegria				X
Medo	X			
Raiva	X			
Tristeza	X			
Surpresa				X
Nojo	X			

As tarefas propostas no Teste de Gerenciamento Emocional para o Trabalho (TGET) requeriam que o respondente avaliasse estratégias para reduzir respostas emocionais negativas (Mayer et al., 2016). Os itens eram compostos por vinhetas textuais que descreviam pessoas em diversas situações no contexto do trabalho, tais como: apresentação de resultados em uma reunião, comunicação, processo seletivo, falhas operacionais, medo de demissão/exoneração, relacionamento líder-liderado, relacionamento de trabalhadores de modo geral, desempenho no trabalho, e capacitação profissional. Cada

situação vinha acompanhada de quatro ações (itens), que descreviam comportamentos para lidar com a situação apresentada. A tarefa do respondente era avaliar cada uma dessas ações quanto à sua eficácia para lidar com a emoção envolvida na situação de trabalho por meio de uma escala de 1 (nada) a 4 (muito). Segue exemplo de item:

Enunciado: A organização queria ampliar a área de Francisco, que trabalhava sozinho, e decidiu que ele começaria a liderar algumas pessoas. Isso fez com que Francisco sentisse muita ansiedade, pois será algo muito novo para ele.

Quão eficazes serão cada uma das ações abaixo, de forma isolada, para que Francisco tenha sua ansiedade diminuída e se sinta melhor?

Ação 1: Francisco pede demissão do trabalho.

(a) nada (b) pouco (c) moderado (d) muito

Ação 2: Francisco decide conversar com a organização sobre a sua ansiedade, pois sabe que tem abertura para falar naquela organização.

(a) nada (b) pouco (c) moderado (d) muito

Desse modo, a versão inicial do TIIET continha 10 imagens para o TPET, com seis opções de respostas cada, 15 itens para o TCET e cinco vinhetas no TGET, com quatro estratégias de respostas cada. No total, havia 60 itens no TPET, 15 itens no TCET e 20 itens no TGET.

Fase 2 – Análises dos itens por juízes especialistas

Método

Participantes

Participaram, desta segunda fase, dois psicólogos doutores especialistas, com experiência em psicometria e conhecimento aprofundado do modelo de habilidades cognitivas de IE (Mayer et al., 2016). Ambos os participantes desenvolvem instrumentos de IE no Brasil e publicaram estudos recentes sobre avaliação da IE. A escolha por apenas dois juízes se deu devido ao número limitado de doutores especialistas em desenvolvimento de instrumentos de avaliação da IE com disponibilidade para a realização da tarefa.

Instrumentos

Os juízes especialistas analisaram a versão inicial do TIIET com dez imagens compostas cada uma por seis itens para o TPET (ao todo 60 itens); 15 itens do TCET; e cinco cenários com quatro itens cada do TGET (ao todo 20 itens). Para isso, os juízes responderam um formulário de avaliação com o instrumento e perguntas sobre cada item e instruções do teste.

Procedimento

O projeto de pesquisa foi submetido e analisado por um Comitê de Ética em Pesquisas (CEP), que o aprovou sob o número CAAE 08173519.1.0000.5504. Após a aprovação do CEP, os juízes receberam um documento com todas as instruções de como o instrumento seria aplicado e avaliado, juntamente com o formulário para avaliação de conteúdo do TIIET.

Abaixo de cada imagem que compunha o TPET, estava o link do banco de imagens do qual foram retiradas e abaixo de cada item do instrumento, independentemente do teste, as opções de respostas eram exibidas e os juízes

precisariam apontar qual a resposta mais provável de estar certa para eles. Após as opções de respostas de cada um dos itens, constava uma tabela com perguntas específicas na qual os juízes precisaram informar: se cada item era específico para o ambiente que pretendia avaliar; se correspondia à faceta indicada; se as opções de respostas estavam adequadas; se o item precisaria ser melhorado; e se tinha fácil compreensão e objetividade. Para cada uma dessas perguntas os especialistas precisariam responder “sim” ou “não” e justificar cada resposta, independente da opção que escolhessem.

Além dessas questões, existiam outras duas não dicotômicas: se o especialista tinha alguma sugestão; e qual a provável resposta correta, de acordo com sua análise. Dessa forma, poderiam sugerir ajustes de modo geral.

Análise de dados

Para a análise dos dados advindos da etapa com os juízes especialistas, foi utilizado o Índice Kappa (k) (Cohen, 1960), que é um índice de confiabilidade (Kottner et al., 2011), aplicável quando os dados são categóricos e estão em uma escala nominal (Siegel & Castellan, 2003). É calculado pela proporção de vezes que os juízes concordam em um determinado item com a proporção de vezes que concordariam no geral, sendo que os escores são corrigidos pela concordância devida ao acaso (Alexandre & Coluci, 2011; Borsa & Seize, 2017).

Caso k seja menor ou igual a 0,00, a classificação do índice será sem confiabilidade, se estiver entre 0,00 e 0,19 terá pouca confiabilidade, se for entre 0,20 e 0,39 terá confiabilidade baixa, se k for maior ou igual a 0,40 e menor ou igual a 0,59 a confiabilidade será moderada, se estiver entre 0,60 e 0,79 a confiabilidade será substancial e se for maior ou igual a 0,80 e menor ou igual a 1,00, então terá confiabilidade quase perfeita (Landis & Koch, 1977). Esses dados foram analisados pelo software estatístico SPSS, versão 25.0.

Também foram realizadas análises qualitativas, visto que os juízes especialistas responderam perguntas abertas e deram sugestões, tornando viável a análise dos apontamentos sobre melhorias para a compreensão dos itens, instruções dos testes e adequação ao ambiente de trabalho. A análise qualitativa foi realizada a partir da leitura de cada comentário dos juízes e na realização de alterações indicadas por eles, com o propósito de melhorar o conteúdo, tornar o instrumento compreensível e adequado para a população-alvo, trabalhadores brasileiros.

Resultados

A Tabela 1 apresenta os resultados de concordância e confiabilidade dos dois juízes especialistas que avaliaram o TIIET na versão preliminar. Não foi possível avaliar os índices de concordância e confiabilidade por testes, pois, pelo menos uma variável em cada tabela bidirecional, com base na qual as medidas de associação eram computadas, era uma constante.

Tabela 1*Análise de Concordância e Confiabilidade da Avaliação dos Juízes Especialistas*

	N Válido	Concordância	k*
Este item avalia IE no ambiente de trabalho?		**	
Este item corresponde à faceta que está relacionado?	28	80,00%	0,56
As opções de respostas são adequadas?	27	53,40%	0,42
Este item está claro e objetivo?	27	56,70%	0,47
Este item deve ser melhorado?	25	53,40%	0,51

Nota. * $p \leq 0,001$; ** resultado não computado, pois pelo menos uma variável em cada tabela bidirecional, com base na qual as medidas de associação são computadas, era uma constante

As informações da Tabela 1 indicam que todas as questões avaliadas estão com confiabilidade moderada, com k entre 0,42 e 0,56, logo, necessitam de ajustes. O menor índice de concordância foi de 53,40% para quando era perguntado se os juízes consideravam que o item precisaria ser melhorado. O maior índice, 80%, foi em relação se a faceta apontada estava adequada para o item. No caso da pergunta sobre o item “avaliar a IE no ambiente de trabalho”, um dos juízes assinalou a resposta “sim” para todos e por isso não foi possível realizar a análise por essa informação ter se tornado uma constante.

Ainda sobre a questão da pertinência do item para o ambiente de trabalho, o Juiz 1 (J1) respondeu que o teste do TPET corresponde aos itens de percepção de modo geral, mas como é mais difícil de criar itens do TPET específicos para o trabalho, considera que a melhor alternativa para isso foi a elaborada neste estudo, ou seja, utilizar imagens de pessoas em ambientes de trabalho. Em relação às opções de respostas (nada, pouco, moderado e muito) serem adequadas para os itens do TPET, o J1 argumentou informando que eram boas e que recomendava apenas uma reflexão sobre a forma de pontuação, visto que o *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test – MSCEIT* (Mayer et al., 2002, 2003), que é o instrumento para avaliação da IE por desempenho mais usado na literatura (Schneider & McGrew, 2018), usa uma escala semelhante de 5 níveis, e é frequentemente questionado sobre qual seria a resposta certa.

Os enunciados dos itens do TCET e do TGET, elaborados com vinhetas de situações no ambiente organizacional, foram considerados adequados para o ambiente de trabalho pelos juízes especialistas, na maioria das vezes. Em relação às opções de respostas (nada, pouco, moderado e muito) serem adequadas para os itens do TPET, o J1 as considerou boas e recomendou estudos confirmatórios após a coleta de dados.

Os apontamentos qualitativos para o TPET foram: alterar posição de item TPET1 (ser o primeiro item do teste por ser muito fácil); os itens TPET4 e TPET10 pareceram ser muito difíceis; colocar borda escura na seta indicativa do item TPET6; excluir os itens TPET7, TPET8 e TPET9 por serem imagens ambíguas, com possibilidade de várias interpretações ou por ter emoção

não contemplada nas alternativas de resposta. Todas as sugestões foram acatadas.

Os apontamentos qualitativos para o TCET foram: melhoria no contexto da vinheta (TCET1, TCET2, TCET6 e TCET10); melhoria nas opções de respostas e distratores presentes nos itens (TCET1, TCET3, TCET5, TCET7, TCET11, TCET12, TCET13 e TCET15), sendo que em alguns casos (TCET11 e TCET13) os juízes sugeriram a modificação de uma das alternativas de resposta, por considerarem de difícil compreensão por parte dos respondentes. Em outros casos, os juízes sugeriram ajustes por identificarem que mais de uma resposta poderia estar correta (TCET1, TCET3, TCET7, TCET11, TCET12 e TCET13), pela possibilidade de alguns itens estarem relacionados a outras facetas da IE (TCET4, TCET5, TCET7, TCET8 e TCET13) e pela dificuldade para encontrar justificativa teórica para as respostas (TCET11). Além disso, em dois itens os juízes mencionaram que suas respostas dependeriam da inclusão de informações sobre traços de personalidade dos personagens presentes nas vinhetas (TCET5 e TCET15). Esses itens foram excluídos, pois a sugestão não estava dentro da proposta do THET. Após análise dos pesquisadores construtores do THET, itens que precisavam de muitas melhorias nas opções de respostas e nos distratores foram excluídos e ajustes foram feitos nos itens que foram mantidos no instrumento.

Para o TGET, os juízes concordaram 100% quanto à pertinência dos itens para a habilidade de gerenciamento emocional. Ao tentar categorizar as respostas qualitativas dos juízes, observou-se que elas se referiam à necessidade de melhoria no contexto das vinhetas, como o fornecimento de informações mais detalhadas sobre os personagens das vinhetas e detalhamento das consequências das ações dos personagens nas opções de respostas. A maioria dos ajustes para os itens deste teste eram de fácil resolução, que foram analisados, aceitos e implantados pelos pesquisadores. Nenhum item foi excluído.

Assim, nota-se que a análise dos juízes especialistas contribuiu para a aproximação do conteúdo dos itens das definições dos construtos avaliados pelo THET. Ao final desse processo, o instrumento ficou com sete imagens no TPET, com seis itens cada (42 itens no total), dez itens no TCET e cinco vinhetas no TGET, com 20 itens (quatro

por vinheta). Essa versão do TIIET foi a que seguiu para a análise semântica.

Fase 3 – Análise semântica

Método

Participantes

Essa etapa foi dividida em duas fases, realizadas com grupos distintos de trabalhadores: GS1 e GS2. A primeira análise contou com 5 homens e 5 mulheres, com idades entre 21 e 39 anos ($M=31$; $DP=6,32$), que atuavam nas áreas de administração, arquitetura, teatro, marketing, produção, educação, recursos humanos, segurança e tecnologia da informação. A segunda análise foi realizada por 3 homens e 3 mulheres, com idades entre 29 e 66 anos ($M=40,83$; $DP=13,72$), que atuavam com armazenamento de produtos industriais, preparo de alimentos para refeições, desenvolvimento de software, produção, serviço de entrega de comidas e usinagem.

Instrumentos

Teste Informatizado de Inteligência Emocional para o Trabalho (TIIET): A primeira análise semântica foi realizada com a versão do TIIET obtida na fase 2, descrita anteriormente. A partir das observações dos respondentes do GS1 foram feitas modificações e o instrumento modificado é que foi submetido aos participantes do GS2.

Questionário para análise semântica: As questões foram elaboradas com o intuito de analisar o nível de compreensão sobre cada item e o quanto eles estariam adequados para o ambiente de trabalho. Os itens eram: 1. Tem alguma palavra que você não entendeu ou que você desconheça?; 2. Tem algo nessa imagem ou frase que você desconheça?; 3. Você entendeu o que deve ser feito nessa parte do teste?; 4. Essa frase/história/imagem está compreensível?; 5. Esse item te remete ao ambiente de trabalho?; 6. Qual seria a alternativa correta para você?; 7. O que poderia ser feito para melhorar a instrução e a compreensão?

Procedimentos

Os procedimentos foram os mesmos para ambos os grupos. Os trabalhadores foram entrevistados individualmente, em um encontro síncrono, por videoconferência com um dos pesquisadores, cuja duração média foi de aproximadamente duas horas. Cada item do instrumento foi apresentado oral e visualmente para os participantes. Em seguida, era solicitado que lessem em voz alta ou descrevessem (no caso das imagens) item a item do instrumento e explicassem o que

compreenderam. Posteriormente, com a ajuda das perguntas, o pesquisador analisava se o item estava sendo compreendido de maneira adequada ou não.

Análise de dados

A análise semântica do instrumento pela população-alvo foi realizada quantitativamente, por meio do Índice de Validade de Conteúdo – IVC – (Alexandre & Coluci, 2011; Polit & Beck, 2006), adaptado para este estudo, pois as perguntas eram mais abrangentes (i.e., não diziam respeito apenas a representatividade do instrumento, como geralmente é o IVC) e foram feitas para a população-alvo, e não para especialistas. Os participantes responderam apenas “sim” e “não” e, para chegar ao resultado do IVC, foi considerado o total de respostas esperadas dividido pelo total de respostas. A alternativa esperada para as perguntas “1- Tem alguma palavra que você não entendeu ou que você desconheça?” e “2- Tem alguma coisa nessa imagem ou frase que você desconheça?” era “não”, para as demais perguntas a resposta esperada era “sim”. Como o número de respondentes é maior do que cinco para os dois grupos, os itens foram considerados adequados quando o valor do IVC foi maior do que 0,78, como recomenda Lynn (1986). Para descobrir o IVC de cada teste – TPET, TCET e TGET – e da bateria – TIIET – foi feita a média das proporções dos itens e os valores do IVC esperados para ambos foi de 0,90, para serem considerados adequados (Polit & Beck, 2006).

Para analisar a confiabilidade das respostas da população-alvo na análise semântica, foi proposto inicialmente utilizar o Índice Fleiss Kappa (Kottner et al., 2011). Todavia, ao realizar as análises estatísticas pelo SPSS, observou-se que os resultados não eram gerados, devido à ausência de variância e prevalência de pessoas com as mesmas respostas, sendo essa uma limitação ao Kappa já discutida e abordada na literatura (Kottner et al., 2011). Nesse sentido, levando em conta as limitações do Índice Fleiss Kappa, foi possível investigar quantitativamente apenas a concordância da amostra, pelo IVC. Ainda, foram realizadas análises qualitativas, visto que os participantes da população-alvo responderam perguntas abertas e deram sugestões, tornando viável a análise dos apontamentos sobre melhorias para a compreensão dos itens, instruções do instrumento e adequação ao ambiente.

Resultados

A Tabela 2 apresenta os resultados do IVC e para uma maior elucidação foram separados entre respostas do primeiro grupo (GS1) e do segundo grupo da análise semântica (GS2).

Tabela 2

Análise de Concordância Item a Item dos Respondentes do primeiro grupo e do segundo grupo da População-Alvo

Item	Pergunta 1		Pergunta 2		Pergunta 3		Pergunta 4		Pergunta 5	
	IVC GS1	IVC GS2	IVC GS1	IVC GS2	IVC GS1	IVC GS2	IVC GS1	IVC GS2	IVC GS1	IVC GS2
TPET1	1,00	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	0,80	1,00	1,00	1,00
TPET2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TPET3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,80	1,00	1,00	1,00
TPET4	1,00	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	0,90	0,83
TPET5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	0,90	1,00
TPET6	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,80	1,00	1,00	1,00
TPET7	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TCET1	1,00	1,00	1,00	1,00	0,80	0,83	0,90	1,00	1,00	1,00
TCET2	1,00	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	0,90	1,00	0,90	1,00
TCET3	0,90	1,00	0,90	1,00	0,90	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TCET4	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,60	1,00	0,90	1,00
TCET5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00
TCET6	1,00	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	0,70	1,00	1,00	1,00
TCET7	1,00	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TCET8	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
TCET9	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,80	1,00	1,00	1,00
TCET10	1,00	1,00	1,00	1,00	0,90	1,00	0,80	1,00	0,80	1,00
TGET1.1	1,00	1,00	1,00	1,00	0,60	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET1.2	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET1.3	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET1.4	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET2.1	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET2.2	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET2.3	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET2.4	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET3.1	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,80	1,00	0,70	1,00
TGET3.2	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	0,70	1,00
TGET3.3	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,80	1,00	0,70	1,00
TGET3.4	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	0,70	1,00
TGET4.1	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,80	1,00	1,00	1,00
TGET4.2	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,80	1,00	1,00	1,00
TGET4.3	1,00	1,00	1,00	1,00	0,60	1,00	0,80	1,00	1,00	1,00
TGET4.4	1,00	1,00	1,00	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET5.1	1,00	1,00	0,90	1,00	0,60	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET5.2	1,00	1,00	0,90	1,00	0,70	1,00	0,80	1,00	1,00	1,00
TGET5.3	1,00	1,00	0,90	1,00	0,70	1,00	0,90	1,00	1,00	1,00
TGET5.4	1,00	1,00	0,90	1,00	0,70	1,00	0,70	1,00	1,00	1,00

Nota. GS1=Grupo da primeira análise semântica, N=10; GS2=Grupo da segunda análise semântica, N=6; TPET=Itens do Teste de Percepção Emocional para o Trabalho; TCET=Itens do Teste de Compreensão Emocional para o Trabalho; TGET=Itens do Teste de Gerenciamento Emocional para o Trabalho; Pergunta 1=Tem alguma palavra que você não entendeu ou que você desconheça?; Pergunta 2=Tem alguma coisa nessa imagem ou frase que você desconheça?; Pergunta 3=Você entendeu o que deve ser feito nessa parte do teste?; Pergunta 4=Essa frase/história/imagem está compreensível? Pergunta 5=Esse item te remete ao ambiente de trabalho?

Em relação à Pergunta 1 – tem alguma palavra que você não entendeu ou que você desconheça? –, como apenas um trabalhador do GS1 alegou não conhecer a palavra “fusão”, presente na vinheta do TCET3, optou-se por mantê-la e acrescentar uma breve

explicação no texto. Na avaliação pelo GS2, já contendo a modificação, a concordância sobre a pergunta foi maior (IVC=1,00).

Sobre a Pergunta 2, como, para o GS1, apenas no TPET4, TCET3 e TGET5 houve respostas dos

trabalhadores sugerindo desconhecimento ou falta de entendimento, os pesquisadores optaram por fazer modificações nos itens para torná-los mais compreensíveis. No caso do TPET4, não houve alteração na imagem, já em TCET3 e TGET5 foram feitas alterações com base nas respostas dos trabalhadores. Todos estes itens modificados foram submetidos à população-alvo do GS2 e o resultado foi um IVC satisfatório (1,00) para estes itens, bem como para os demais.

Com os dados obtidos na Pergunta 3 para GS1, houve a necessidade de maior explicação sobre como os itens deveriam ser respondidos pelos trabalhadores. Por isso, foram criados itens-exemplo, com as opções de respostas e uma explicação do motivo das respostas logo após as instruções. Essa alteração se mostrou eficiente, já que as pessoas do GS2 tiveram IVC satisfatório (1,00) em quase todos os itens. Apenas um participante no item TCET1 (IVC=0,83) informou que supunha que a utilização de aspas estava errada na instrução, mas os pesquisadores decidiram manter a formulação inicial, por considerar a frase correta.

No caso da Pergunta 4, os itens com IVC abaixo do adequado (0,78) foram os TCET4, TCET5 e TCET6, para os trabalhadores do GS1. Com isso, os pesquisadores deste trabalho acataram todas as sugestões dadas pelos integrantes da população-alvo e modificaram os itens a fim de torná-los mais compreensíveis. As principais alterações se deram: ao corrigir erros de digitação na palavra “empresa” no TCET4, melhorar opções de resposta neste mesmo item; corrigir a palavra “trabalha” no TCET5; alteração da escrita para que o TCET6 fosse mais compreensível sobre o personagem da vinheta ter uma consequência no trabalho ou não. O resultado dessas alterações foi que os trabalhadores do GS2 tiveram IVC satisfatório (1,00) sobre compreensão dos itens com modificações.

No que diz respeito à Pergunta 5, sobre o item estar relacionado ao ambiente de trabalho, os pesquisadores analisaram as respostas qualitativas e realizaram poucos ajustes no texto do TGET3, a fim de demonstrar, ainda mais, que o processo seletivo também faz parte do contexto organizacional. Ao apresentarem a reformulação para os trabalhadores do GS2, o IVC foi satisfatório (1,00), apoiando que as alterações realizadas auxiliaram na melhor compreensão de que este item está relacionado ao ambiente focal do teste. As demais alterações dadas pelos integrantes do GS1, como mudar a frase “precisava fazer um serviço” para “precisava entregar um relatório” foram acatadas, modificadas e aplicadas novamente no GS2. Como pode ser observado na Tabela 2, essas alterações também proporcionaram melhores IVC.

Além dessas perguntas com possibilidade de respostas “sim” ou “não”, os trabalhadores da população-alvo, tanto do GS1 quanto do GS2, deram valiosas contribuições ao responderem qual alternativa considerariam a mais correta e o motivo. Também falaram sobre o que poderia ser melhorado na instrução de modo geral, o que poderia ser feito para ajustar a compreensão e foram instruídos a darem sugestões em relação às vinhetas e em relação aos comportamentos apresentados ou algum outro comportamento ou sentimento que poderia ser possível na vinheta para cada item. Todas as ponderações foram analisadas e implantadas quando cabíveis.

Com o objetivo de analisar como o IVC se apresentava para cada teste e para o instrumento como um todo, foram realizadas análises por testes e no total do TIET. A Tabela 3 exibe a análise de concordância por teste e da bateria para os trabalhadores, comparando as respostas dos trabalhadores do GS1 e GS2.

Tabela 3

Análise de Concordância por Teste e Total da Bateria dos Respondentes da População-Alvo (GS1 e GS2)

Teste ou Total	Pergunta 1		Pergunta 2		Pergunta 3		Pergunta 4		Pergunta 5	
	IVC	IVC	IVC	IVC	IVC	IVC	IVC	IVC	IVC	IVC
	GS1	GS2	GS1	GS2	GS1	GS2	GS1	GS2	GS1	GS2
TPET	1,00	1,00	1,00	1,00	0,98	1,00	0,85	1,00	0,97	0,97
TCET	0,99	1,00	0,99	1,00	0,93	0,98	0,82	1,00	0,95	1,00
TGET	1,00	1,00	0,98	1,00	0,68	1,00	0,86	1,00	0,94	1,00
IET	0,99	1,00	0,98	1,00	0,81	1,00	0,85	1,00	0,95	1,00

Nota. GS1=Grupo da primeira análise semântica, N=10; GS2=Grupo da segunda análise semântica, N=6; TPET=Itens do Teste de Percepção Emocional para o Trabalho; TCET=Itens do Teste de Compreensão Emocional para o Trabalho; TGET=Itens do Teste de Gerenciamento Emocional para o Trabalho; TIET=Total da bateria; Pergunta 1=Tem alguma palavra que você não entendeu ou que você desconheça?; Pergunta 2=Tem alguma coisa nessa imagem ou frase que você desconheça?; Pergunta 3=Você entendeu o que deve ser feito nessa parte do teste? Pergunta 4=Essa frase/história/imagem está compreensível? Pergunta 5=Esse item te remete ao ambiente de trabalho?

Assim como na Tabela 2, que apresentou os IVC item a item, nota-se na Tabela 3, por testes e concordância

total, que os trabalhadores do GS2 manifestaram IVC maior que os do GS1. Diferente da análise das respostas

do GS1, todos os índices de concordância estão acima do adequado, para todas as perguntas. Os resultados e ponderações que surgiram no GS1 foram importantes, contribuindo para a melhoria no TIIET, comprovados pelos IVC satisfatórios.

As informações obtidas a partir da análise semântica dos trabalhadores nessa fase da pesquisa corroboram que os itens estão sendo bem compreendidos pela população-alvo e estão adequados para o ambiente a qual se propõe a analisar. Por esse motivo, nenhum item ou subitem precisou ser excluído nesta fase de desenvolvimento do TIIET, apenas ocorreram melhorias que possibilitaram bons índices à bateria.

Discussão

Os objetivos deste trabalho foram construir um instrumento informatizado para a avaliação da IE no ambiente organizacional e aprimorar a representatividade do construto pelos itens, por meio de análises de juízes e análise semântica (validade de conteúdo). Para isso, foram implementadas três fases: a primeira envolveu a operacionalização das definições de percepção, compreensão e gerenciamento de emoções em itens de desempenho máximo para a composição do instrumento; a segunda abrangeu a avaliação desses itens por juízes especialistas; e a terceira foi a avaliação dos itens pela população alvo (análise semântica).

Ao final da primeira etapa obteve-se uma bateria de testes em que se procurou operacionalizar as habilidades descritas por Mayer et al. (2016) como relacionadas à IE. No entanto, como é comum em testes psicológicos, os itens refletem apenas parte da extensão do domínio teórico que quer representar. No domínio da percepção de emoções, por exemplo, dentre as habilidades citadas por Mayer et al. (2016), foram representadas a compreensão de como as emoções se manifestam dependendo do contexto e da cultura, a percepção de conteúdo emocional no ambiente e a percepção de emoções em outras pessoas (expressões faciais e postura corporal). Não foram representadas a identificação de expressão emocional simulada ou desonesta, a discriminação de expressões emocionais acuradas ou inaccuradas, a capacidade de se expressar emocionalmente quando desejado e a percepção de emoções em si mesmo.

Além disso, a priorização de contextos de ambientes de trabalho acessa um tipo específico de percepção de emoções, que envolve um trade-off entre a análise de detalhes da expressão emocional na pessoa (expressão facial e postura corporal, por exemplo) e os detalhes do ambiente em que ela se encontra (no caso do TIIET, o ambiente de trabalho), que ajudam na interpretação do significado das emoções envolvidas na situação (Kensinger et al., 2007). De fato, esses resultados apoiam os encontrados por (Albuquerque et al., [s.d.]), que apontaram dois fatores em um teste de percepção de emoções semelhante ao

do TIIET. Um deles envolvia estímulos visuais em que o fundo era neutro, e o outro era composto por estímulos em que o ambiente influenciava a percepção. Com base nessa diferenciação de fatores, os autores sugeriram haver processos cognitivos distintos no processamento da percepção de emoções, sendo que os itens dessa habilidade no TIIET parecem ser compatíveis com esse processamento mais complexo, que envolve o ambiente, nesse caso, especificamente, o ambiente de trabalho.

No domínio da compreensão de emoções, dentre as habilidades relacionadas por Mayer et al. (2016) foram representadas as habilidades de nomear emoções e reconhecer as relações entre elas, compreender misturas e transições de emoções, prever como uma pessoa se sentirá no futuro, dadas certas condições situacionais, e reconhecer diferenças culturais na avaliação das emoções. Não foram contempladas as seguintes habilidades: determinar antecedentes e consequências às emoções, assim como seus significados, identificação do tipo de situação capaz de eliciar certas emoções e a diferenciação entre humor e emoção.

Dentre as habilidades relacionadas por Mayer et al. (2016) no domínio do gerenciamento de emoções, apenas a habilidade de avaliar estratégias para manter, reduzir ou intensificar as respostas emocionais de outras pessoas foi contemplada. Não foram representadas as capacidades de estar aberto às emoções, independentemente das informações que elas veiculam, de se engajar ou desengajar das emoções quando elas ajudam ou atrapalham, respectivamente, de monitorar reações emocionais para determinar sua razoabilidade, nem de efetivamente gerenciar emoções em si mesmo ou em outras pessoas para atingir objetivos.

Apesar de um evidente estreitamento do conteúdo contemplado nos itens dos testes que compõem o TIIET, eles são bastante semelhantes aos empregados no MSCEIT (Mayer et al., 2002, 2003) tanto em conteúdo quanto no formato de apresentação. A exceção fica por conta da condição situacional em que os itens são apresentados, que no MSCEIT são mais gerais e no TIIET são restritos a ambientes de trabalho. Nesse sentido, o TIIET apresenta uma ampla diversidade de ambientes de trabalho em suas imagens e vinhetas, que tendem a influenciar o modo como as informações emocionais são percebidas, compreendidas e gerenciadas (Barrett & Kensinger, 2010; English et al., 2017; Kensinger et al., 2007). Além disso, o TIIET parece reproduzir uma característica do MSCEIT, que avalia predominantemente o conhecimento sobre como lidar com as emoções (Hughes & Evans, 2018), especialmente nos itens de compreensão e de gerenciamento de emoções.

Os resultados da revisão e do refinamento dos itens do TIIET a partir das análises dos juízes especialistas, ressaltam a importância da validação de conteúdo para otimização da relação entre o conteúdo veiculado pelos itens e a teoria que embasa o instrumento, evitando

ambiguidades e confusões que poderiam comprometer a interpretação dos resultados. Nesse sentido, a exclusão de itens, como o TPET7, o TPET8 e o TPET9, por exemplo, foi necessária para que os itens remanescentes sejam interpretados no sentido do modelo teórico proposto e não sejam influenciados por outros elementos, o que se constitui exatamente na melhoria da validade de conteúdo (American Educational Research Association et al., 2014). Além disso, as recomendações dos juízes para melhorar a identificação dos focos emocionais nas imagens, como a adição de uma borda na seta no item TPET6, ilustram a importância de instruções visuais claras para guiar os respondentes na interpretação correta dos estímulos. Esta abordagem contribuiu significativamente para a precisão do instrumento, assegurando que as respostas sejam mais sobre a habilidade emocional do indivíduo e menos sobre outros processos cognitivos, como dedução ou adivinhação.

No contexto dos testes TCET e TGET, as alterações feitas sugerem uma preocupação em não apenas medir precisamente as habilidades emocionais, mas também, em proporcionar um contexto relevante e realista que reflita desafios emocionais típicos do ambiente de trabalho. Isso é evidenciado pela ênfase em detalhar mais as situações nas vinhetas, garantindo que os respondentes possam aplicar suas habilidades emocionais de forma mais contextualizada.

Por fim, a análise semântica dos itens se relaciona com a validade de conteúdo porque para serem representativos do domínio, os itens devem ser interpretados da forma como foram pensados pelos desenvolvedores e não de outra forma qualquer. Nesse sentido, as duas rodadas de entrevistas realizadas com trabalhadores de diversas áreas forneceram insights sobre como os participantes estavam compreendendo o conteúdo dos itens e modificações foram realizadas com o objetivo de tornar a linguagem a mais simples possível e facilitar a compreensão na direção desejada e por todos os respondentes, o que, de fato, foi conseguido, como mostram os resultados da análise semântica com o Grupo 2 (GS2).

A importância desse procedimento tem sido destacada na literatura científica porque a linguagem empregada nos itens do teste não deve influenciar o desempenho de diferentes grupos no instrumento (American Educational Research Association et al., 2014). Isso poderá ser checado em estudos subsequentes que envolvam a aplicação do instrumento em uma amostra de respondentes mais ampla, por exemplo, com análises do funcionamento diferencial de itens. No entanto, ressalta-se que esse cuidado para a linguagem não interferir deve ser realizado como no presente, ou seja, desde o início do desenvolvimento dos itens do instrumento. A análise semântica, é parte fundamental nesse zelo.

Percebe-se, portanto, que o processo de busca de evidências de validade de conteúdo cumpre sua função

ao promover alterações significativas na versão do instrumento que será empregada na coleta de dados com a população-alvo. Muitos autores apontam que essa é uma etapa crítica da construção de instrumentos (Beck, 1999) e que o investimento nesses procedimentos evita dificuldades e desperdício de tempo nas etapas subsequentes do processo (Rubio et al., 2003).

Apesar da importância da validade de conteúdo no processo de construção de testes, essa etapa tem sido abordada de forma superficial nas pesquisas, talvez pela falsa percepção de que essa etapa não é tão complexa quanto outras (Zamanzadeh et al., 2015). Entendendo a sua relevância, este trabalho buscou apresentar de forma detalhada as etapas do processo de validade de conteúdo do TIIET.

Este estudo procurou detalhar as etapas de validação de conteúdo do TIIET, reconhecendo limitações como o número reduzido de juízes especialistas e participantes. Apesar destas restrições, observou-se evidências positivas da validade de conteúdo para o TIIET, o que representa uma contribuição significativa para a avaliação de inteligência emocional no contexto laboral brasileiro e sugere potencial para expansão dos estudos psicométricos no futuro. Esses estudos devem focar na validade com base na estrutura interna e nas relações com variáveis externas.

Agradecimentos

Não há menções.

Financiamento

Programa de Excelência Acadêmica (PROEX) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), conforme Portaria CAPES nº 206/2018.

Contribuições dos autores

Especificamente, o(s) autor(es) Isaías Peixoto e Monalisa Muniz participaram da redação inicial do estudo - conceitualização, investigação, visualização, o autor José Maurício Haas Bueno participou da análise dos dados e da redação final do trabalho – revisão e edição. Todos os autores declaram que estão de acordo com o conteúdo do manuscrito submetido à revista Avaliação Psicológica.

Disponibilidade de dados e materiais

Todos os dados e sintaxes gerados e analisados durante esta pesquisa serão tratados com total sigilo devido às exigências do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Porém, o conjunto de dados e sintaxes que apoiam as conclusões deste artigo estão disponíveis mediante razoável solicitação ao autor principal do estudo.

Conflitos de interesses

Os autores declaram que não há conflitos de interesses.

Referências

- Albuquerque, E. S. G., Correia, F. M. D. L., Bueno, J. M. H., & Castro, A. M. F. de M. C. ([s.d.]). *Propriedades Psicométricas do Teste de Percepção de Emoções*. Artigo Submetido.
- Alexandre, N. M. C., & Coluci, M. Z. O. (2011). Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. *Ciência & Saúde Coletiva*, *16*(7), 3061-3068. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000800006>
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. American Educational Research Association.
- Barrett, L. F., & Kensinger, E. A. (2010). Context Is Routinely Encoded During Emotion Perception. *Psychological Science*, *21*(4), 595-599. <https://doi.org/10.1177/0956797610363547>
- Beck, C. T. (1999). Content Validity Exercises for Nursing Students. *Journal of Nursing Education*, *38*(3), 133-135. <https://doi.org/10.3928/0148-4834-19990301-08>
- Borsa, J. C., & Seize, M. de M. (2017). Construção e adaptação de instrumentos psicológicos: Dois caminhos possíveis. In B. F. Damásio & J. C. Borsa (Orgs.), *Manual de desenvolvimento de instrumentos psicológicos* (p. 15-37). Vetor Editora.
- Brown, K. (2018). Creative Commons: An Explainer. *Computer and Internet Lawyer*, *12*(35), 1-3.
- Bru-Luna, L. M., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, C., & Cervera-Santiago, J. L. (2021). Emotional Intelligence Measures: A Systematic Review. *Healthcare*, *9*(12), 1696. <https://doi.org/10.3390/healthcare9121696>
- Cohen, J. (1960). A Coefficient of Agreement for Nominal Scales. *Educational and Psychological Measurement*, *1*(20), 37-46. <https://doi.org/10.1177/001316446002000104>
- Ekman, P. (2010). A linguagem das emoções. Lua de Papel.
- English, T., Lee, I. A., John, O. P., & Gross, J. J. (2017). Emotion regulation strategy selection in daily life: The role of social context and goals. *Motivation and Emotion*, *41*(2), 230-242. <https://doi.org/10.1007/s11031-016-9597-z>
- Farr, J. L., Tippins, N. T., Borman, W. C., Chan, D., Coovert, M. D., Jacobs, R., Jeanneret, P. R., Kehoe, J. F., Lievens, F., McPhail, S. M., Murphy, K. R., Ployhart, R. E., Pulakos, E. D., Reynolds, D. H., Ryan, A. M., Schmitt, N., & Schneider, B. (Orgs.). (2017). *Handbook of Employee Selection* (2o ed). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315690193>
- Groves, K. S., Pat McEnrue, M., & Shen, W. (2008). Developing and measuring the emotional intelligence of leaders. *Journal of Management Development*, *27*(2), 225-250. <https://doi.org/10.1108/02621710810849353>
- Haag, C., Bellinghausen, L., & Jilinskaya-Pandey, M. (2021). QEPPro: An ability measure of emotional intelligence for managers in a French cultural environment. *Current Psychology*, *42*(5), 4080-4102. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01715-6>
- Hodzic, S., Scharfen, J., Ripoll, P., Holling, H., & Zenasni, F. (2018). How Efficient Are Emotional Intelligence Trainings: A Meta-Analysis. *Emotion Review*, *10*(2), 138-148. <https://doi.org/10.1177/1754073917708613>
- Hughes, D. J., & Evans, T. R. (2018). Putting 'Emotional Intelligences' in Their Place: Introducing the Integrated Model of Affect-Related Individual Differences. *Frontiers in Psychology*, *9*, 2155. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02155>
- Jordan, P. J., Ashkanasy, N. M., Härtel, C. E. J., & Hooper, G. S. (2002). Workgroup emotional intelligence Scale development and relationship to team process effectiveness and goal focus. *Human Resource Management Review*, *2*(12), 195-214. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(2\)00046-3](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(2)00046-3)
- Kensinger, E. A., Garoff-Eaton, R. J., & Schacter, D. L. (2007). Effects of emotion on memory specificity: Memory trade-offs elicited by negative visually arousing stimuli. *Journal of Memory and Language*, *56*(4), 575-591. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2006.05.004>
- Kosti, R., Alvarez, J., Recasens, A., & Lapedriza, A. (2019). Context Based Emotion Recognition using EMOTIC Dataset. *IEEE Transactions on Pattern Analysis and Machine Intelligence*, 1-1. <https://doi.org/10.1109/TPAMI.2019.2916866>
- Kottner, J., Audige, L., Brorson, S., Donner, A., Gajewski, B. J., Hróbjartsson, A., Roberts, C., Shoukri, M., & Streiner, D. L. (2011). Guidelines for Reporting Reliability and Agreement Studies (GRRAS) were proposed. *International Journal of Nursing Studies*, *48*(6), 661-671. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2011.01.016>
- Krishnakumar, S., Hopkins, K., G. Szmerekovsky, J., & Robinson, M. D. (2016). Assessing Workplace Emotional Intelligence: Development and Validation of an Ability-based Measure. *The Journal of Psychology*, *150*(3), 371-404. <https://doi.org/10.1080/00223980.2015.1057096>
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics*, *33*(1), 159. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Lynn, M. R. (1986). Determination and quantification of content validity. *Nursing Research*, *35*, 382-385. <https://doi.org/10.1097/00006199-198611000-00017>
- MacCann, C., Joseph, D. L., Newman, D. A., & Roberts, R. D. (2014). Emotional intelligence is a second-stratum factor of intelligence: Evidence from hierarchical and bifactor models. *Emotion*, *14*(2), 358-374. <https://doi.org/10.1037/a0034755>
- MacCann, C., & Roberts, R. D. (2008). New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. *Emotion*, *8*(4), 540-551. <https://doi.org/10.1037/a0012746>
- Marchena-Giráldez, C., Acebes-Sánchez, J., Román, F. J., & Granado-Peinado, M. (2021). Validation of the Spanish Version of the Work Group Emotional Intelligence Profile Short Version (WEIP-S) in the Sports Context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(2), 715. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020715>
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2012). Emotional intelligence: A promise unfulfilled? *Japanese Psychological Research*, *54*(2), 105-127. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5884.2011.00502.x>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, *8*(4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test: (MSCEIT): User's Manual*. MHS. <https://books.google.com.br/books?id=WN3HnQEACAAJ>
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*, *3*(1), 97-105. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.1.97>

- Miao, C., Humphrey, R. H., & Qian, S. (2017a). A meta-analysis of emotional intelligence and work attitudes. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 90(2), 177-202. <https://doi.org/10.1111/joop.12167>
- Miao, C., Humphrey, R. H., & Qian, S. (2017b). A meta-analysis of emotional intelligence effects on job satisfaction mediated by job resources, and a test of moderators. *Personality and Individual Differences*, 116, 281-288. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.031>
- Miao, C., Humphrey, R. H., & Qian, S. (2017c). Are the emotionally intelligent good citizens or counterproductive? A meta-analysis of emotional intelligence and its relationships with organizational citizenship behavior and counterproductive work behavior. *Personality and Individual Differences*, 116, 144-156. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.015>
- Miguel, F. K. (2021). *BOLIE – Bateria de Inteligência Emocional* (1o ed). Vetor Editora.
- Palmer, B. R., Stough, C., Harmer, R., & Gignac, G. (2009). The Genos Emotional Intelligence Inventory: A Measure Designed Specifically for Workplace Applications. In J. D. A. Parker, D. H. Saklofske, & C. Stough (Orgs.), *Assessing Emotional Intelligence* (p. 103-117). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-0-387-88370-0_6
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? critique and recommendations. *Research in Nursing & Health*, 29(5), 489-497. <https://doi.org/10.1002/nur.20147>
- Rubio, D. M., Berg-Weger, M., Tebb, S. S., Lee, E. S., & Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social Work Research*, 27(2), 94-104. <https://doi.org/10.1093/swr/27.2.94>
- Sanchez-Garcia, M., Extremera, N., & Fernandez-Berrocal, P. (2016). The factor structure and psychometric properties of the Spanish version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test. *Psychological Assessment*, 28(11), 1404-1415. <https://doi.org/10.1037/pas0000269>
- Schlegel, K., & Mortillaro, M. (2019). The Geneva Emotional Competence Test (GECe): An ability measure of workplace emotional intelligence. *Journal of Applied Psychology*, 104(4), 559-580. <https://doi.org/10.1037/apl0000365>
- Schneider, W. J., & McGrew, K. S. (2018). The Cattell-Horn-Carroll theory of cognitive abilities. In D. P. Flanagan & E. M. McDonough (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (p. 73-163). The Guilford Press.
- Sergienko, E., Khlevnaya, E., & Osipenko, E. (2020). Development of an objective methodology for measurement of emotional intelligence. Emotional intelligence and socio-demographics of employees in Russian organizations. *Organizational Psychology*, 10, 45-61.
- Siegel, S., & Castellan, N. J. (2003). *Nonparametric statistics for the behavioral sciences* (2. ed., [reprinted]). McGraw-Hill.
- Zamanzadeh, V., Ghahramanian, A., Rassouli, M., Abbaszadeh, A., Alavi-Majd, H., & Nikanfar, A.-R. (2015). Design and Implementation Content Validity Study: Development of an instrument for measuring Patient-Centered Communication. *Journal of Caring Sciences*, 4(2), 165-178. <https://doi.org/10.15171/jcs.2015.017>

recebido em setembro de 2023
aprovado em junho de 2024

Sobre os autores

Isaías Peixoto é Doutor em Psicologia pela Universidade Federal da São Carlos (UFSCar), especialista (MBA) em Psicologia Organizacional pela Universidade de Araraquara (UNIARA), docente na Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo e no curso de Pós-graduação em Psicologia Organizacional da *MUST University*.

Monalisa Muniz é Doutora em Psicologia, na área de Avaliação Psicológica, pela Universidade São Francisco (USF), docente do Depto. de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), atuando na graduação e na Pós-Graduação em Psicologia-PPGPsí.

José Maurício Haas Bueno é Doutor em Psicologia, com ênfase em avaliação psicológica, pela Universidade São Francisco (USF), docente do curso graduação em Psicologia e da Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Como citar este artigo

Peixoto, I., Muniz, M., & Bueno, J. M. H. (2023). Validade de conteúdo do Teste Informatizado de Inteligência Emocional no Trabalho – TIIEET. *Avaliação Psicológica*, 22(4), 336-348. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2023.2204.25035.03>