



FLEXIBILIDADE COGNITIVA E INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO ÂMBITO UNIVERSITÁRIO

COGNITIVE FLEXIBILITY AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE UNIVERSITY SCOPE

ESTUDOS ORGANIZACIONAIS: COMPORTAMENTO E INTERAÇÕES SOCIAIS NAS ORGANIZAÇÕES

Suzete Antonieta Lizote, UNIVALI, Brasil, lizote@univali.br

Sayonara de Fátima Teston, UNOESC, Brasil, sayonara.teston@unoesc.edu.br

Patrick Zawadzki, UNOESC, Brasil, patrick.zawadzki@unoesc.edu.br

Ana Paula dos Santos – UNIVALI – Brasil, anapaulaturismoeeventos@gmail.com

Adroaldo Dias da Silva – UNIVALI – Brasil, adroalddodiaz@hotmail.com

Resumo

A flexibilidade cognitiva é notada em indivíduos que percebem alternativas comportamentais para resolução de um situação-problema. A inteligência emocional, por sua vez, está interligada a aspectos como escolha de carreira, relacionamento interpessoal no dia a dia de trabalho, resolução de conflitos. Este estudo teve como objetivo analisar o relacionamento entre flexibilidade cognitiva e inteligência emocional dos estudantes universitários de graduação em Ciências Contábeis e Administração. Metodologicamente, a abordagem foi quantitativa, descritiva, *survey* e de corte transversal. Os dados foram coletados junto aos discentes de graduação em Ciências Contábeis e Administração de uma Instituição de Ensino Superior do sul do Brasil. As relações foram verificadas pelo teste rho de Spearman. Os resultados mostraram que a relação é positiva e significativa na dimensão externa de inteligência emocional em ambas as escalas de flexibilidade cognitiva. Enquanto na dimensão interna, foi evidenciado que a relação é significativa, porém com sentido negativo, para o construto inteligência emocional, e para a autoconsciência em ambas as escalas de flexibilidade cognitiva, e na autogestão, somente na subescala de controle. Os achados deste estudo poderão possibilitar novos olhares críticos sob a ótica do docente, bem como a ampliação do saber do acadêmico e sua adaptabilidade frente às demandas das atividades acadêmicas, do mercado de trabalho e dos relacionamentos pessoais.

Palavras-Chave: Flexibilidade Cognitiva. Inteligência Emocional. Discentes.

Abstract

Cognitive flexibility is noted in individuals who perceive behavioral alternatives for resolving a problem situation. Emotional intelligence, in turn, is intertwined with aspects such as career choice, interpersonal relationships in day-to-day work, conflict resolution. This study aimed to analyze the relationship between cognitive flexibility and emotional intelligence of undergraduate university students in Accounting and Administration. Methodologically, the approach was quantitative, descriptive, survey and cross-sectional. Data were collected from undergraduate students in Accounting and Administration at a Higher Education Institution in southern Brazil. Relationships were verified by Spearman's rho test. The results showed that the relationship is positive and significant in the external dimension of emotional intelligence in both cognitive flexibility scales. While in the internal dimension, it was shown that the relationship is significant, but with a negative meaning, for the emotional intelligence construct, and for self-awareness in both cognitive flexibility scales, and in self-management, only in the control subscale. The findings of this study may allow new critical views from the perspective of the professor, as well as the expansion of the academic knowledge and its adaptability to the demands of academic activities, the labor market and personal relationships.

Keywords: Cognitive Flexibility. Emotional intelligence. Students.

1 Introdução

Nas últimas décadas, a mudança em relação ao nível dos paradigmas organizacionais exige contextos mais dinâmicos e flexíveis, capazes de dar resposta a estas novas exigências. Contudo, muitas vezes, a resistência às mudanças chega a ser limitativa ou mesmo sabotadora da introdução de novas estratégias e, conseqüentemente, de novos comportamentos. Neste sentido, Wang, Shi, Zhang, Hang e Gao (2022), esclarecem que a forma possível de reduzir os efeitos da resistência à mudança é desenvolver a flexibilidade cognitiva nos colaboradores em toda a hierarquia organizacional.

A Teoria da Flexibilidade Cognitiva (TFC) apresenta-se, teoricamente, como a capacidade de manter-se atualizado e flexível para compreender a níveis de aprendizado, informações de diferentes áreas do saber (Barbey, Colom & Grafman, 2013). O indivíduo com flexibilidade cognitiva é capaz de armazenar e organizar informação de diferentes formas, o que se traduz na forma como pensa e, conseqüentemente, como age, e, perante novas situações, o indivíduo é capaz de reestruturar o conhecimento e ser mais eficaz na resposta (Moradzadeh & Pirkhaefi (2018).

Os estudos sobre a inteligência emocional têm sido intensamente debatidos (Sackett, Lievens, Van Iddekinge & Kuncel 2017; Miao, Humphrey & Qian, 2020; Rodrigues & Rebelo, 2021; Batista, Gondim & Magalhaes, 2022). A inteligência emocional é considerada um importante fator, quer no planeamento de recursos humanos, quer no perfil desenhado para cada membro da organização, quer ainda em entrevistas de recrutamento e seleção, quer também no desenvolvimento da própria gestão, como nos relacionamentos no local de trabalho e mesmo nas relações pessoais que se desenvolvem ao longo da vida (Balamohan, Tech & Gomathi, 2015). Ela pode ser compreendida, sobretudo como o estudo entre interação e emoção no ser humano, possibilitando através deste constructo a inferências sobre a capacidade apresentada como dinâmica as complexidades conceituais (Leite, Silva & Aguiar Pontes, 2019).

Muito indivíduos, conforme apontam Andrei, Siegling, Aloe, Baldaro e Petrides (2016) apresentam dificuldades em lidar com os seus próprios sentimentos e emoções, bem como com os sentimentos e emoções das pessoas ao seu redor. Em virtude de diferenças individuais, tais dificuldades resultam frequentemente em conflitos interpessoais. Segundo Coronas e Blasco (2017), usar de maneira inteligente as emoções e buscar equilíbrio entre razão e emoção é a primeira atitude para se alcançar êxito tanto na vida pessoal quanto na profissional.

No panorama educacional, *locus* do presente estudo, a inteligência emocional tem se apresentado como um fator determinante no processo de aprendizagem de cada discente, e que afeta o bem-estar social e mental dos alunos, facilitando a compreensão do seu ambiente e a tomada de decisões corretas diante das diversas situações conflituosas que surgem diariamente (Puertas-Molero, Zurita-Ortega, Chacón-Cuberos, Castro-Sánchez, Ramírez-Granizo & González-Valero, 2020). A flexibilidade cognitiva, por sua vez, foi notada como uma teoria de aprendizagem capaz de desenvolver a habilidade de flexibilizar o pensamento e os construtos cognitivos que promovem o conhecimento dos discentes, auxiliando-os a compreender melhor as convenções sociais e interferências tecnológicas que conjugam textos verbais e não verbais às mais variadas expressões matemáticas, gráficas, diagramáticas e esquemáticas, bem como a apreensão dos caminhos resolutivos de um caso ou situação-problema (Pertegal, Marcos, Gilar & Jimeno, 2017).

Considerando o exposto, surge a seguinte questão de pesquisa: Qual o relacionamento entre flexibilidade cognitiva e a inteligência emocional dos estudantes universitários de graduação em Ciências Contábeis e Administração? Para tanto, foi definido como objetivo geral analisar o relacionamento entre a flexibilidade cognitiva e a inteligência emocional dos estudantes universitários de graduação em Ciências Contábeis e Administração.

O estudo se justifica pelo fato de diversos autores (Berrocal & Pacheco, 2015; Silva & Dotta, 2018; Vani, Sankaran & Kumar, 2019; Babitha, Murugesan & Sanitha, 2020; Rodrigues & Rebelo, 2021; Batista, Gondim & Magalhaes, 2022) ressaltarem a importância de estudar os constructos que tratam do comportamento do indivíduo. Os referidos autores destacam que, tanto no ambiente empresarial quanto no acadêmico, se verifica uma crescente importância das características emocionais do indivíduo, fazendo com que esse interesse repercuta diretamente sobre os estudantes universitários, que por sua vez são constantemente pressionados pelas exigências profissionais, razão do seu empenho e motivação. Assim, torna-se imprescindível estudar estas temáticas, pois possibilitarão novos olhares críticos sob a ótica do docente, bem como a ampliação do saber do acadêmico e sua adaptabilidade frente às demandas posteriores.

2 Referencial teórico

2.1 Flexibilidade cognitiva

Os estudos sobre a flexibilidade cognitiva iniciaram na década de 1950 relacionados ao comportamento criativo do ser humano, considerando que a execução de uma atitude inovadora para uma situação-problema decorre da criatividade (Guerra, Candeias & Prieto, 2014). Guildford (1959) e Mednick (1962) identificaram em dois tipos de pensamento flexível a ligação entre a Flexibilidade Cognitiva e o comportamento criativo: (a) o pensamento divergente, que enfoca a atenção difusa como geradora de ideias originais; e (b) a fluência associativa, que une conhecimentos distantes passíveis de aplicação resolutiva em situações-problemas reais (Guerra, Candeias & Prieto, 2014).

Spiro, Coulson, Feltovich e Anderson (1988) definiram flexibilidade cognitiva como a capacidade que, perante uma nova situação, permite reestruturar o conhecimento a fim de solucioná-lo. Para Cañas, Quesada, Antoli e Fajardo (2003), ela é a capacidade de adaptação de estratégias do processo cognitivo a novas e inesperadas condições ambientais e envolve três conceitos importantes: (i) uma habilidade que implica processos de aprendizagem, podendo ser adquirida através da experiência; (ii) envolve a adaptação de estratégias do processo cognitivo e (iii) a adaptação acontece quando surgem novas e inesperadas alterações ambientais, depois de, durante um determinado período, o indivíduo ter praticado uma determinada tarefa sempre da mesma forma.

Na concepção de Kloo, Perner, Kerschhuber, Aichhorn e Schmidhuber (2010) a flexibilidade cognitiva é vista uma função executiva que remete para funções corticais superiores responsáveis pelo controlo consciente do pensamento, ação e emoção. Trata-se, por isso, de uma função essencial no planeamento, controlo de inferências, regulação da atenção e inibição de ações inadequadas. Dennis e Vander Wal (2010) a entendem como a capacidade de mudar os conjuntos cognitivos para se adaptar às mudanças nos estímulos ambientais, explicando que os indivíduos com falta de esperança ou confiança sobre suas habilidades para resolver seus problemas seriam menos propensos a considerar explicações alternativas e/ou soluções para situações difíceis, e mais propensos a refletir sobre essa incapacidade percebida de resolver problemas. Para Rocha, Mayer e Callegari (2017, p. 3) ela “permite que, frente a determinadas situações, o indivíduo consiga realizar o levantamento de todas as hipóteses possíveis a fim de solucionar questões de maneira mais racional e eficiente”.

. Martínez e Perez (2019) compreendem flexibilidade cognitiva como uma função executiva do cérebro e destacam o seu papel na solução e problemas complexos. Para Aguirre, Lizote, Santos e Guerra (2022), ela pressupõe a capacidade de mudar ou alterar estratégias de ação ou de pensamento, de acordo com a necessidade exigida pela situação/problema.

Diante dos conceitos apresentados, se verifica como a FC é relevante na tomada de decisões, e para nortear esta pesquisa utilizou-se o conceito de Dennis e Vander Wal (2010), os quais promoveram as suas pesquisas com o intuito de diagnosticar os níveis de flexibilidade cognitiva dos indivíduos.

A flexibilidade cognitiva pode ser medida por instrumentos de desempenho e autorrelato. Dennis e Vander Wal, (2010) esclarecem que os instrumentos de autorrelato são céleres e avaliam a autopercepção do sujeito face a aspectos que a mensuram por outro lado, os instrumentos de desempenho são mais morosos e testam a capacidade do sujeito em modificar uma resposta diante de estímulos ambientais. Neste estudo será utilizado o Inventário de Flexibilidade Cognitiva (IFC) de Dennis e Vander Wal (2010), pois apresenta brevidade e objetividade para medir os níveis de FC. Ele foi desenvolvido com base em estudo longitudinal, para investigar as diferenças potenciais nas estratégias de enfrentamento utilizadas por pessoas cognitivamente flexíveis versus inflexíveis, em resposta ao *estresse* de eventos de vida e, foi amplamente aplicado e validado internacionalmente em diversos países como Estados Unidos (Volpe, Beacham & Olafunmiloye, 2021); na China (Yu, Yu & Lin, 2020), no Irã (Demirtas & Yildiz, 2019), Canadá (Malivoire, Stewart, Tallon, Ovanessian, Pawluk & Koerner, 2019), Reino Unido (Dollimore & Page, 2016).

2.2 Inteligência emocional

Na década de 1920 o psicólogo Edward Thorndike, fez uma das primeiras tentativas de ampliar os estudos sobre inteligência, dividindo-a em três categorias: inteligência abstrata, inteligência mecânica e inteligência social (IS), sendo que a IS foi definida como a habilidade de entender e gerenciar pessoas (Thorndike & Stein, 1937). Posteriormente, Mayer e Salovey (1993) definiriam a inteligência emocional (IE) como um tipo de inteligência, devido às semelhanças entre os dois construtos, já que o campo de investigação da IE também propõe ampliar e repensar o que é ser inteligente ao incluir aspectos das emoções nos domínios da inteligência (Woyciekoski & Hutz, 2009)

Dentre as publicações científicas que dialogam sobre inteligência emocional, destaca Goleman (1995, 2015, 2018), o qual apresenta uma vasta investigação dos questionamentos sobre estudo da personalidade humana, que além de subjetivo apresenta-se flexível, adaptativo, resiliente a depender de uma grande variável de aspectos que serão expostos e analisados neste texto. Atualmente, as emoções continuam sendo importantes, porém, com o passar do tempo, entendemos que os estados afetivos se tornaram mais complexos (Guedes & Gondim, 2020). As emoções primárias evoluíram, e os seres humanos passaram a expressar emoções secundárias, que são os afetos. A forma como as pessoas expressam os afetos está na base da qualidade das relações interpessoais, portanto, cumprem funções adaptativas de natureza social e moral (Gondim, 2015).

A inteligência emocional está ligada a uma maior capacidade de gestão e compreensão das emoções tanto do próprio sujeito, como dos outros, contribuindo para um maior sucesso em várias áreas da vida como a área acadêmica, profissional e pessoal. Nesta mesma perspectiva, para Mayer e Salovey (1997) ela é capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual. Pensamento consoante a Ferrándiz, Hernández, Berjemo e Sáinz (2012), ao pontuar que indivíduos com uma boa capacidade de gestão de emoções podem demonstrar um nível mais elevado de qualidade de vida, bem-estar e satisfação.

Na visão de Balamohan, Tech e Gomathi (2015), as emoções quando não são bem gerenciadas podem atrapalhar, padrões comportamentais que ocorrem repetidamente e boas decisões requerem capacidades emocionais e lógicas em qualquer ambiente, e, muito controle das emoções ou o gerenciamento incorreto delas, pode apresentar problemas pessoais ou organizacionais. Por outro lado, Ackley (2016) salienta que as emoções são importantes para perceber o funcionamento do ser humano e seria difícil imaginar a complexidade da ação do ser humano, baseada apenas no intelecto. Assim, as emoções orientam-nos quando temos que tomar decisões difíceis e enfrentar problemas. Pode dizer-se que cada uma das emoções representa uma predisposição para a ação, ou seja, um impulso para agir.

A inteligência emocional foi popularizada por Goleman (1995, 1998) com o argumento de que em muitos aspectos da vida ela pode ser mais relevante do que o QI, mas no sentido de inteligência social, um tema que já havia sido abordado por Thorndike (1920) e definido, como inteligência emocional, por Salovey e Mayer (1990, p. 185) como “O subconjunto do social inteligência que envolve a capacidade de monitorar os próprios sentimentos e emoções dos outros, para discriminar entre eles e usar estas informações para orientar o pensamento e as ações”.

Para Bradberry e Greaves (2016) a inteligência emocional requer uma boa comunicação entre o cérebro racional e o centro emocional do cérebro. Os referidos autores definem que sua trajetória física da inicia no cérebro, na medula espinhal. Os sentidos primários entram por aí e devem viajar até a parte frontal do nosso cérebro antes de podermos pensar racionalmente sobre a nossa experiência. Mas primeiro elas passam pelo sistema límbico, onde as emoções são sentidas.

Neste sentido, Bradberry e Greaves (2016) elaboraram um questionário denominado *Emotional Intelligence Appraisal*®, estruturado e dividido em cinco dimensões relacionadas entre si, mas interdependentes, denominadas por autoconsciência, autogestão, automotivação, empatia e habilidade social, o qual foi utilizado neste estudo. A escolha se justifica pelas proposições de Gross (2002); Cleary e Zimmerman, (2004), Chetty, Friedman e Rockoff, (2011), os quais apontam que existem cinco competências sociais e emocionais essenciais para que os alunos possam ser bem-sucedidos na vida acadêmica, bem como nas suas futuras carreiras:

1) autoconsciência: na qual os alunos com estas capacidades desenvolvidas são capazes de reconhecer as suas próprias fraquezas bem como a sua própria força. As crenças dos estudantes relativas às suas fraquezas e forças influenciam as suas escolhas acadêmicas, bem como o tempo que estes despenderão em cada tarefa.

2) autogestão: a capacidade dos estudantes de regularem as suas emoções têm impacto na sua memória e os recursos cognitivos que estes utilizam nas tarefas académica. Uma regulação eficaz das emoções tem impactos significativos na motivação dos alunos nas aulas, bem como nas estratégias que os alunos utilizam para dominarem a matéria.

3) consciência social: os estudantes com uma consciência social desenvolvida têm mais probabilidade de reconhecer e valorizar as semelhanças, bem como as diferenças dos outros. A consciência social é bastante importante em alunos na medida em que precisam de ter em conta as opiniões dos colegas durante os debates realizados em sala de aula, bem como empatizar e relacionarem-se com várias personagens durante a análise de textos.

4) gestão de relações: é importante que os alunos consigam ter uma relação saudável com os colegas e que seja promovido um bom ambiente de trabalho, para que consigam trabalhar em conjunto.

5) realização de decisões responsáveis: inclui a capacidade dos estudantes identificarem e desenvolverem soluções apropriadas a cada problema, sejam estes de ordem social ou acadêmica.

Na área educacional, diversos estudos sobre inteligência emocional foram desenvolvidos, entre os quais, a pesquisa de Tudor (2017) com docentes e discentes universitários mostrou que quanto mais elevada a inteligência emocional dos professores e dos estudantes, maiores os índices de satisfação intrínseca com o trabalho (professores) e com o ambiente de aprendizagem (estudantes). O estudo de Tagoe e Quarshie (2017) também trouxe resultados similares. Sharon e Gringberg, (2018) aduzem que alunos com altos níveis de inteligência emocional prediziam um melhor bem-estar psicológico e emocional, tendo assim menos sintomatologia ansiosa e depressiva e, os alunos com baixos níveis de inteligência emocional tendem ainda a apresentar comportamentos disruptivos assim como o consumo de substâncias aditivas.

Costa, Gomes, Fernandez e Zonatto (2022) analisaram a relação entre inteligência emocional, aderência a teoria das metas de realização (TMR) e desempenho acadêmico de graduandos e os resultados mostraram que existe relação significativa entre inteligência emocional e aderência a teoria das metas de realização, já quando se olha a IE e aderência a TMR este estudo não encontrou associações com magnitude e significância estatística dos coeficientes entre estas variáveis.

O estudo de Ganesan, Velusamy, Ramesh, Rathinavelu, Viswanathan e Jageerkhan (2022), com 500 professores universitários evidenciou que a maioria dos educadores sentem que terão uma vida de trabalho tranquila e serão capazes de administrar a vida profissional se receberem conscientização e treinamento adequados para lidar com a inteligência emocional. Sathya e Velmurugan (2022) ao avaliarem o nível de inteligência emocional entre os estudantes, bem como a influência de traços de perfil pessoal na inteligência emocional, concluíram que uma maior consciência da própria personalidade e o crescimento da autorreflexão, podem influenciar na inteligência emocional.

Levando em consideração o referencial teórico apresentado, foram postuladas as seguintes hipóteses:

H1: A subescala de controle da flexibilidade cognitiva relaciona-se positiva e significativamente com a inteligência emocional.

H2: A subescala de alternativas da flexibilidade cognitiva relaciona-se positiva e significativamente com a inteligência emocional.

3 Métodos da pesquisa

A pesquisa proposta com o objetivo de analisar o relacionamento entre a flexibilidade cognitiva e a inteligência emocional dos estudantes universitários de graduação em Ciências Contábeis e Administração, foi conduzida sob abordagem quantitativa, descritiva, *survey* e de corte transversal.

O universo da pesquisa deste estudo foi composto pelos 1015 acadêmicos da área de gestão, especificamente dos cursos de graduação em Administração e Ciências Contábeis de uma Instituição de Ensino Superior (IES) do sul do Brasil. A amostra da pesquisa foi caracterizada como não-probabilística. A coleta dos dados ocorreu pessoalmente nas salas de aula no mês de agosto de 2022, resultando em uma amostra de 484 respondentes.

O questionário, formado por quatro blocos, foi composto por perguntas fechadas. O primeiro bloco trouxe a apresentação e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O segundo, para mensurar a flexibilidade cognitiva, optou-se por utilizar o Inventário de Flexibilidade Cognitiva (IFC) de Dennis e Vander Wal (2010), composto por 20 asseverações divididas em 02 subescalas, sendo, a Subescala de Alternativas (SEAF) Subescala de Controle (SECFC) e a quantificação foi feita através de uma escala do tipo Likert de 7 pontos, na qual o valor 1 representou discordo totalmente e o 7 concordo totalmente. O terceiro bloco, por sua vez, referente a inteligência emocional, foi proposto por Travis Bradberry e Jean Greaves (2016), composto por 30 asseverações divididos em cinco dimensões: autoconsciência, autogestão, automotivação, empatia e habilidade social e a sua quantificação foi feita através de uma escala do tipo Likert de 7 pontos, na qual o valor 1 representa nunca e o 7 sempre. Por fim, o quarto bloco coletou informações sobre os dados sociodemográficos. Não foi solicitado nome ou qualquer dado que identificasse o respondente.

Uma vez realizada a tabulação dos dados, foi realizado um estudo descritivo dos itens do questionário para caracterizar a amostra e verificar a normalidade da distribuição das variáveis. Foram utilizadas as provas de frequência absoluta (n_i), frequência relativa (f_i) e acumulada (F_i), média (m), desvio padrão (dp), limite inferior e superior do intervalo de confiança à 95% (IC_{inf} e IC_{sup}), mediana (md), assimetria (a) e curtose (k), e ainda, gráficos de caixa para realizar a inspeção visual de *outliers*.

Para avaliar a qualidade dos instrumentos foi utilizada a análise de confiabilidade por meio do teste Alfa de Cronbach (α_c) para avaliar a consistência interna (Cronbach, 1951). Os resultados foram classificados, segundo Landis e Koch (1977), quanto ao escore categorizado no teste, sendo confiabilidade pobre (< 0.0), pouca (entre 0.01 e 0.20), razoável (0.41 e 0.60), substancial (0.61 e 0.80) e quase perfeita (0.81 e 1.00). O teste foi aplicado sobre os construtos e sobre as suas dimensões, e ainda, sobre os seus itens para avaliar o seu peso dentro do construto. A correlação de cada item com os demais foi utilizada para ajuste do resultado com maior confiabilidade, usando a estratégia de manter ao menos um item de cada dimensão buscando preservar o maior número possível dentro da análise.

Além disso, o viés do método comum (Kimura, 2015; Sharma, Yetton & Crawford, 2009) foi verificado usando análise fatorial exploratória com o método de extração por eixos principais, sem rotação, e com um fator fixo, conforme o procedimento descrito como teste de fator único de Harman (Podsakoff, MacKenzie, Lee & Podsakoff, 2003).

Depois de realizada a análise de confiabilidade e validez das escalas, os construtos e dimensões dos instrumentos foram operacionalizados usando a média dos itens resultantes da análise. As relações foram verificadas pelo teste rho de Spearman. Em todos os casos, o nível de significância adotado foi de 0.005. Todas as análises foram realizadas em linguagem R, utilizando os softwares Jamovi (The jamovi Project, 2021), R Core Team (2021) e Psych (Revelle, 2019).

4 Resultados da pesquisa

A amostra obtida no estudo foi de 484 acadêmicos. Destes, 60% da amostra foi representada pelo sexo feminino; 72% com idade entre 20 e 29 anos e 52% declararam morar com os pais.

A descrição dos itens do instrumento utilizado para o construto de flexibilidade cognitiva pode ser vista na Tabela 1.

| Itens | m | Dp | md | IC _{inf} | IC _{sup} | A | K |
|------------------------------------|------|------|------|-------------------|-------------------|-------|-------|
| Subescala de Alternativas (SE AFC) | | | | | | | |
| FCA1 | 5.40 | 1.35 | 5.00 | 5.28 | 5.52 | -0.29 | -1.16 |
| FCA2 | 3.39 | 1.51 | 3.00 | 3.26 | 3.53 | 0.28 | -0.69 |
| FCA3 | 5.16 | 1.39 | 5.00 | 5.03 | 5.28 | -0.72 | 0.01 |
| FCA4 | 3.37 | 1.46 | 3.00 | 3.24 | 3.50 | 0.34 | -0.35 |
| FCA5 | 5.14 | 1.80 | 6.00 | 4.98 | 5.30 | -1.07 | -0.04 |
| FCA6 | 5.32 | 1.09 | 5.00 | 5.23 | 5.42 | 0.13 | -1.28 |
| FCA7 | 3.45 | 1.43 | 4.00 | 3.32 | 3.58 | -0.14 | -0.95 |
| FCA8 | 5.60 | 1.05 | 6.00 | 5.51 | 5.70 | -0.66 | -0.32 |
| FCA9 | 2.91 | 1.34 | 3.00 | 2.79 | 3.03 | 0.24 | -0.75 |
| FCA10 | 5.62 | 0.96 | 6.00 | 5.53 | 5.71 | -0.08 | -0.89 |
| FCA11 | 2.70 | 1.45 | 3.00 | 2.57 | 2.83 | 0.87 | 0.53 |
| FCA12 | 6.25 | 0.74 | 6.00 | 6.19 | 6.32 | -0.53 | -0.70 |
| FCA13 | 6.00 | 0.97 | 6.00 | 5.92 | 6.09 | -0.64 | -0.60 |
| Subescala de Controle (SECFC) | | | | | | | |
| FCC1 | 5.64 | 1.07 | 6.00 | 5.54 | 5.73 | -0.31 | -1.16 |
| FCC2 | 6.39 | 1.03 | 7.00 | 6.30 | 6.49 | -2.44 | 7.16 |
| FCC3 | 6.04 | 1.09 | 6.50 | 5.94 | 6.13 | -0.73 | -0.41 |
| FCC4 | 3.17 | 1.39 | 3.00 | 3.05 | 3.29 | 0.52 | 0.25 |
| FCC5 | 2.34 | 0.91 | 2.00 | 2.26 | 2.42 | 1.29 | 4.16 |
| FCC6 | 6.00 | 1.05 | 6.00 | 5.91 | 6.09 | -1.08 | 0.51 |
| FCC7 | 6.02 | 1.12 | 6.00 | 5.92 | 6.12 | -1.10 | 0.69 |

Nota. m: média. dp: desvio padrão. md: mediana. IC_{inf}: limite inferior do intervalo de confiança à 95%. IC_{sup}: limite superior do intervalo de confiança à 95%. a: assimetria. k: curtose.

Tabela 1. Descrição dos itens de flexibilidade cognitiva

Os resultados das médias mostram uma variação entre os itens entre o valor mínimo de 2.70 até 6.25 na subescala de alternativas (SE AFC), e 2.34 até 6.39 na subescala de controle (SECFC). Quanto à normalidade das distribuições é possível perceber que o item FCC2 apresentou não-normalidade, os demais itens da escala foram considerados quase-normais neste momento da análise.

A descrição dos itens do instrumento utilizado para o construto de inteligência emocional pode ser vista na Tabela 2.

| Itens | M | Dp | md | IC _{inf} | IC _{sup} | A | K |
|--------------------|------|------|------|-------------------|-------------------|-------|-------|
| Autoconfiança (AC) | | | | | | | |
| AC1 | 5.01 | 1.05 | 5.00 | 4.92 | 5.10 | 0.21 | -0.64 |
| AC2 | 5.11 | 1.16 | 5.00 | 5.00 | 5.21 | 0.25 | -0.84 |
| AC3 | 5.29 | 1.23 | 5.00 | 5.18 | 5.40 | -0.05 | -1.10 |
| AC4 | 5.40 | 0.94 | 5.00 | 5.32 | 5.49 | -0.04 | -0.93 |
| AC5 | 6.26 | 0.59 | 6.00 | 6.21 | 6.32 | -0.13 | -0.51 |
| AC6 | 5.98 | 1.22 | 6.00 | 5.87 | 6.09 | -0.03 | -0.95 |
| Autogestão (AG) | | | | | | | |
| AG1 | 4.56 | 1.22 | 5.00 | 4.45 | 4.67 | 0.11 | -1.02 |
| AG2 | 4.83 | 1.21 | 5.00 | 4.72 | 4.94 | 0.21 | -0.91 |
| AG3 | 5.56 | 1.15 | 6.00 | 5.46 | 5.66 | -0.37 | -0.59 |
| AG4 | 4.40 | 1.16 | 4.00 | 4.30 | 4.50 | 0.39 | -0.65 |
| AG5 | 5.44 | 0.95 | 5.00 | 5.36 | 5.53 | 0.03 | -0.79 |
| AG6 | 5.36 | 0.82 | 5.00 | 5.29 | 5.43 | 0.18 | -0.25 |
| Automotivação (AM) | | | | | | | |
| AM1 | 4.61 | 0.80 | 5.00 | 4.54 | 4.69 | -0.05 | -0.49 |
| AM2 | 6.04 | 0.83 | 6.00 | 5.97 | 6.12 | -0.64 | 0.23 |
| AM3 | 4.92 | 1.11 | 5.00 | 4.82 | 5.01 | -0.06 | -0.84 |
| AM4 | 4.93 | 0.82 | 5.00 | 4.85 | 5.00 | 0.12 | 0.01 |
| AM5 | 4.76 | 0.90 | 5.00 | 4.68 | 4.84 | -0.13 | -0.54 |
| AM6 | 5.88 | 0.64 | 6.00 | 5.83 | 5.94 | -1.06 | 3.11 |
| Empatia (EM) | | | | | | | |
| EM1 | 4.93 | 1.06 | 5.00 | 4.84 | 5.03 | 0.17 | -0.49 |
| EM2 | 5.09 | 0.95 | 5.00 | 5.00 | 5.17 | -0.16 | -0.15 |

| | | | | | | | |
|-------------------------------|------|------|------|------|------|-------|-------|
| EM3 | 4.54 | 0.89 | 5.00 | 4.46 | 4.62 | -0.11 | -0.32 |
| EM4 | 5.02 | 0.70 | 5.00 | 4.96 | 5.09 | 0.44 | 0.99 |
| EM5 | 4.75 | 0.81 | 5.00 | 4.68 | 4.82 | 0.69 | 1.55 |
| EM6 | 5.19 | 0.95 | 5.00 | 5.10 | 5.27 | -0.63 | -0.14 |
| Habilidade social (HS) | | | | | | | |
| HS1 | 5.51 | 0.79 | 5.00 | 5.44 | 5.58 | 0.25 | -0.44 |
| HS2 | 5.02 | 0.86 | 5.00 | 4.94 | 5.10 | 0.95 | 0.55 |
| HS3 | 6.04 | 0.73 | 6.00 | 5.97 | 6.10 | -0.05 | -1.14 |
| HS4 | 5.40 | 0.83 | 6.00 | 5.33 | 5.48 | -0.29 | -0.71 |
| HS5 | 4.56 | 0.69 | 4.00 | 4.50 | 4.62 | 0.84 | -0.51 |
| HS6 | 5.70 | 0.65 | 6.00 | 5.64 | 5.75 | 0.40 | -0.72 |

Nota. m: média. dp: desvio padrão. md: mediana. IC_{inf}: limite inferior do intervalo de confiança à 95%. IC_{sup}: limite superior do intervalo de confiança à 95%. a: assimetria. k: curtose.

Tabela 2. Descrição dos itens de inteligência emocional

Os resultados das médias mostram uma variação entre os itens entre o valor mínimo de 4.40 até 6.26, o que mostram que as repostas se apresentam no cinquentil superior da escala likert utilizada. Quanto à normalidade das distribuições, é possível perceber que os itens da escala podem ser considerados quase-normais.

O estudo sobre a confiabilidade do instrumento mostrou resultados positivos para os construtos e para as dimensões. É possível ver os escores obtidos e a classificação na Tabela 3. O resultado obtido para o conjunto de instrumentos foi de $\alpha_c = 0.85$. Foram eliminados os itens que apresentavam correlação negativa com o conjunto, restando 10 itens no total.

| Construto | Dimensão | α_c | Classificação | Itens n |
|-------------------------|-----------------------------------|------------------------------|----------------------|----------------|
| Flexibilidade cognitiva | | 0.90 | Quase perfeita | 10 |
| | Subescala de Alternativas (SEAFc) | 0.81 | Quase perfeita | 7 |
| | Subescala de Controle (SECFC) | 0.86 | Quase perfeita | 5 |
| Inteligência emocional | | 0.80 | Substancial | 7 |
| | Autoconsciência | 0.60 | Razoável | 3 |
| | Autogestão | 0.70 | Substancial | 3 |
| | Autoconfiança | 0.48 | Razoável | 3 |
| | Empatia | 0.61 | Substancial | 5 |
| | Habilidade social | 0.47 | Razoável | 2 |

Nota. α_c : alfa de Cronbach.

Tabela 3. Análise da confiabilidade dos instrumentos

Os resultados obtidos para o viés do método comum mostraram um percentual da variância acumulada sobre um fator de 14.28 %, estando abaixo do recomendado de 50 % (Podsakoff, et al., 2003), em razão disso, considera-se este viés controlado.

Uma vez concluído a análise de confiabilidade e validade das escalas, os itens restantes em cada um dos construtos e em cada uma das dimensões foram operacionalizados a partir do cálculo da média dos seus valores. E a partir disso, os procedimentos seguintes foram destinados a atender aos objetivos do estudo.

Para verificar relações entre os construtos de flexibilidade cognitiva e inteligência emocional dos estudantes da amostra, a estratégia de análise consistiu em elaborar uma matriz de correlações para testar as hipóteses do estudo. A Tabela 4 apresenta os resultados das relações.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|-----------------------------------|---------|----------|----------|---------|----------|----------|---------|---------|
| 1. Flexibilidade Cognitiva | — | | | | | | | |
| 2. Subescala de Alternativas | 0.74*** | — | | | | | | |
| 3. Subescala de Controle | 0.70*** | 0.55*** | — | | | | | |
| 4. Inteligência emocional | -0.02 | -0.20*** | -0.14** | — | | | | |
| 5. Autoconfiança | -0.03 | -0.33*** | -0.22*** | 0.48*** | — | | | |
| 6. Autogestão | -0.04 | -0.04 | -0.09* | 0.49*** | 0.59*** | — | | |
| 7. Automotivação | 0.05 | 0.05 | -0.04 | 0.75*** | 0.43*** | 0.44*** | — | |
| 8. Empatia | 0.34*** | 0.30*** | 0.14** | 0.30*** | -0.08 | -0.08 | 0.43*** | — |
| 9. Habilidade social | 0.05 | 0.18*** | 0.23*** | 0.17*** | -0.49*** | -0.37*** | 0.07 | 0.18*** |

Nota. * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

Tabela 4. Matriz de correlações

A Hipótese 1 estabeleceu a existência de uma relação significativa e positiva entre a subescala de controle da flexibilidade cognitiva e a inteligência emocional. Essa relação mostrou ser significativa, porém de sentido negativo ($\rho = -0.15$), o que sugere refutar a Hipótese 1. Não obstante, quando se observa a relação da subescala controle com as dimensões de inteligência emocional, percebe que a hipótese se confirma na relação com a dimensão externa, onde apresenta relações positivas e significativas com empatia ($\rho = 0.15$) e habilidade social ($\rho = 0.23$). Esse achado demonstra que a Hipótese 1 pode ser aceita parcialmente.

Diante disso, cumpre refletir teoricamente sobre tais resultados. A SECFC é composta por 7 itens do Inventário de Flexibilidade Cognitiva (IFC) que visam medir o aspecto voltado à “percepção de situações novas e/ou difíceis como controláveis”, ou seja, que são possíveis resoluções bem-sucedidas para situações de vida difíceis (Dennis & Vander Wal, 2010). Em análise detida da teoria, vislumbra-se que esse atributo psíquico não é mencionado na maioria dos estudos sobre a Flexibilidade Cognitiva, os quais realçam a aptidão em criar, gerar ou produzir um repertório de ideias alternativas para uma situação-problema, aferida no IFC pelos itens contidos na Subescala de Alternativas (SEAFc).

Nesse sentido, os estudos vinculam a flexibilidade cognitiva à capacidade para produzir e efetuar um conjunto de mudanças (Kloo, Perner, Kerschhuber, Aichhorn & Schmidhuber, 2010), capacidade para produzir uma diversidade de ideias, relativamente a uma situação não estruturada (Ravizza & Carter (2008), capacidade do indivíduo realizar o levantamento de todas as hipóteses possíveis a fim de solucionar questões de maneira mais racional e eficiente (Rocha, Mayer & Callegari, 2017), capacidade de alterar o foco da atenção e as respostas em função das exigências (Baruah & Reddy, 2018), capacidade de gerar alternativas de respostas às oportunidades e evitar cursos de ação que restrinjam a adaptação a novas e/ou difíceis situações-problemas (Lizote, Verdinelli, Vignochi & Paines, 2018); desempenho (Mishra & Singh, 2022), entre outros.

A Hipótese 2, por sua vez, estabeleceu a existência de uma relação significativa e positiva entre a subescala de alternativas da flexibilidade cognitiva e a inteligência emocional. O mesmo resultado anterior se repete, a hipótese não é confirmada com o construto, entretanto, se confirma com as dimensões empatia ($\rho = 0.30$) e habilidade social ($\rho = 0.18$). A única diferença entre as hipóteses é que na subescala de controle há mais uma diferença significativa com sentido negativo com a dimensão autogestão de inteligência emocional ($\rho = -0.09$), porém de força muito baixa.

Em assim sendo, o IFC capta as características de percepção e de produção diversificada de soluções tão relevante para o ato de empreender por meio de 13 itens (SEAFc) que buscam, especificamente, obter a capacidade dos respondentes em “perceber múltiplas explicações alternativas para ocorrências de vida e comportamento humano”, bem como de “gerar várias soluções alternativas para situações difíceis” (Dennis & Vander Wal, 2010).

A flexibilidade cognitiva está associada à tendência de considerar múltiplas perspectivas de uma ideia e conceber múltiplas soluções para um problema (Roberts, Wiebels, Sumner,

Mulukom, Grady, Schacter & Addis, 2017). Por essas razões, as situações são naturalmente interpretadas como oscilantes, desafiadoras, dinâmicas, sem controle, cujas pessoas que podem conceber soluções criativas para elas e estabelecer vínculos entre diversas ideias e conceitos têm maior probabilidade de reconhecer e criar oportunidades empreendedoras (Nicolaou, Shane, Cherkas & Spector, 2009).

Desse modo, percebe-se teoricamente e insinua-se diante dos resultados, que em qualquer situação, seja ela nova e/ou difícil, o aspecto primordial da flexibilidade cognitiva é a geração de um conjunto de respostas que possibilite a eleição da mais eficaz ao deslinde da situação-problema, e não a sua percepção como controlável, ainda mais considerando que os respondentes da presente pesquisa são jovens estudantes.

5 Conclusão e recomendações

Os resultados da pesquisa permitiram aceitar parcialmente as hipóteses do estudo. Foi verificado que a relação é positiva e significativa na dimensão externa de flexibilidade cognitiva em ambas as escalas (controle e alternativas) de inteligência emocional. Enquanto na dimensão interna foi demonstrado que a relação é significativa, porém com sentido negativo, para o construto inteligência emocional obtido no modelo, e para sua dimensão de autoconsciência em ambas as escalas de flexibilidade cognitiva, e mais na dimensão de autogestão, somente na subescala de controle.

Esses resultados, referentes a relação da inteligência emocional com as dimensões externas da flexibilidade cognitiva, convergem com as colocações já apontadas por Spiro et al., (1992) ao pontuarem que na TFC é importante que o enunciado dos casos ou situações-problema possua informações suficientes para os alunos entenderem a natureza do que deva ser resolvido em conjunto, preservando lacunas e múltiplas representações dos conceitos, de modo que percebam ativamente as diferentes formas combinatórias de representação e aplicação em contextos reais. Neste sentido, de Silva e Dota (2018), complementam, destacando que para que os estudantes desenvolvam flexibilidade cognitiva é preciso que os ambientes de aprendizagem repliquem tal complexidade e permitam a abordagem multidimensional a estudos de casos realistas.

A flexibilidade cognitiva é uma habilidade importante para a solução de problemas e/ou situações novas, portanto, sugere-se realizar estudos com outras habilidades cognitivas relacionadas ao empreendedorismo, como a intenção empreendedoras, que se mostra muito importante para a compreensão das características, motivações, atitudes e estratégias que os indivíduos partilham entre si. Sugere-se também sugere a elaboração de uma pesquisa longitudinal, que procure acompanhar a evolução dos estudantes universitários ao longo dos semestres dos cursos de Ciências Contábeis e Administração e a evolução no desenvolvimento das dimensões da inteligência emocional.

Referências

- Ackley, D. (2016). Emotional intelligence: a practical review of models, measures, and applications. *Consulting Psychology Journal*, 68(4), 269-286. <https://doi.org/10.1037/cpb0000070>
- Andrei, F., Siegling, A. B., Aloe, A. M., Baldaro, B. & Petrides, K. V. (2016). The incremental validity of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): a systematic review and meta-analysis. *Journal of Personality Assessment*, 98(3), 261-276. [10.1080/00223891.2015.1084630](https://doi.org/10.1080/00223891.2015.1084630)
- Babitha, K., Murugesan, G. & Sanitha, K. (2020). A study on the influence of emotional intelligence on employee performance. *Studies in Indian Place Names*, 40(18), 2523-2532.

- Balamohan, P., Tech, M. & Gomathi, S. (2015). Emotional intelligence – its importance and relationship with individual performance, team-effectiveness, leadership and marketing effectiveness. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(1), 120-128. [10.5901/mjss.2015.v6n1p120](https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n1p120)
- Batista, J., Gondim, S. & Magalhães, M. (2022). Relação entre inteligência emocional, congruência e satisfação intrínseca no trabalho. *Revista de Administração Mackenzie*, 23(2), 1-26. <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eramg220152.pt>.
- Berrocal, P. F. & Pacheco, N. E. (2015). La inteligencia emocional como una habilidade esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación Espanha*, 29(1). <https://doi.org/10.35362/rie2912869>
- Bradberry, T. & Greaves J. (2016). *Inteligência Emocional 2.0*. São Paulo: HSM Editora.
- Cañas, J., Quesada, J., Antolí, A. & Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46(5), 482-501. <https://doi.org/10.1080/0014013031000061640>
- Chetty, R., Friedman, J. N. & Rockoff, J. E. (2011). The long-term impacts of teachers: Teacher value-added and student outcomes in adulthood (NBER Working Paper 17699). *National Bureau of Economic Research*. [10.3386/w17699](https://doi.org/10.3386/w17699)
- Cleary, T., J. & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: a school-based program to enhance self-regulated and self motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41, 537-550. [10.1002/pits.10177](https://doi.org/10.1002/pits.10177)
- Coronas, T. T. & Blasco, M. A. V. (2017). O papel da inteligência emocional (traço) na previsão do comportamento em rede. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 19(63), 30-47. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v0i0.3127>.
- Costa, L. C., Gomes, D. G., Fernandez, R. N. & Zonatto, V. C. S. (2022). Emotional intelligence, achievement goals, and academic performance: a study with undergraduate students of Accounting Sciences. *Contabilidade Vista & Revista*, 33(1), 170-194. <https://doi.org/10.22561/cvr.v33i1.7044>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. <https://doi.org/10.1007/bf02310555>
- Demirtas A. S. & Yildiz, B. (2019). Hopelessness and perceived stress: the mediating role of cognitive flexibility and intolerance of uncertainty. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 32(3), 259-267.
- Dennis, J. P. & Vander Wal, J. S. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241-253. <https://doi.org/10.1007/s10608-009-9276-4>
- Dollimore, D. & Page, N. (2016). Measuring Cognitive and Behavioural Habit Systems of Entrepreneurs. *SSRN Electronic Journal* [10.2139/ssrn.2713486](https://doi.org/10.2139/ssrn.2713486)
- Ferrándiz, C., Hernández, D., Berjemo, R. & Sáinz, M. F. M. (2012). Social and emotional intelligence in childhood and adolescence: Spanish validation of a measurement instrument. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 309-338. [10.1387/Rev.Psicodidact.2814](https://doi.org/10.1387/Rev.Psicodidact.2814)
- Ganesan, M., Murugaiah, S., Velusamy, K., Ramesh, A. B. K., Rathinavelu, S., Viswanathan, R. & Jageerkhan, M. N. (2022). Work life imbalance and emotional intelligence: a major role and segment among college teachers. *International Journal of Professional Business Review*, 7(6), 1-17. <https://doi.org/10.26668/businessreview/2022.v7i6.832>
- Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Goleman, D. (1998). *Trabalhando com a inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Goleman, D. (2015). *A inteligência emocional na formação do líder de sucesso*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Goleman, D. (2018). *O poder da inteligência emocional: como liderar com sensibilidade e eficiência*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Gondim, S. M. G. (2015). Emoções e trabalho. In Bendassolli, P., & Borges-Andrade, J. E. *Dicionário de Psicologia do Trabalho e Organizações* (311-324). São Paulo: Casapsi Livraria e Editora.
- Gross, J. J. (2002). Emotional regulation: affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291. [10.1017/s0048577201393198](https://doi.org/10.1017/s0048577201393198)
- Guedes, H. D. & Gondim, S. M. G. (2020). Emoções. In Gondim, S. M. G. *Manual de Orientação e Autodesenvolvimento Emocional* (13-32). São Paulo, Editora Vetor.

- Guerra, C., Candeias, A. A. & Prieto, G. (2014). Flexibilidade Cognitiva: Repensar o conceito e a medida da inteligência. *Cognição, Aprendizagem e Rendimento*, 1(6), 20.
- Guilford, J. P. (1959). Three faces of intellect. *American Psychologist*, 14(8), 469-479. <https://doi.org/10.1037/h0046827>
- Kimura, H. (2015). Editorial 2015. *Revista de Administração Contemporânea*, 19(3), 1-5. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2015150107>
- Kloo, D., Perner, J., Kerschhuber, A., Aichhorns, M. & Schimidhuber. (2010). Perspective taking and cognitive flexibility in the Dimensional Change Card Sorting (DCCS) task. *Cognitive Development*, 25(3), 208-217. [10.1016/j.cogdev.2010.06.001](https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2010.06.001)
- Kurginyan, S. S. & Osavolyuk, E. Y. (2018). Psychometric Properties of a Russian Version of the Cognitive Flexibility Inventory (CFI-R). *Frontiers in Psychology*. 9. [10.3389/fpsyg.2018.00845](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00845)
- Landis, J. R. & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Leite, E. D., Silva, M. J. P. & Aguiar Pontes, P. H. (2019). O uso da inteligência emocional como ferramenta da gestão pública na tomada de decisões. *Revista Psicologia Saberes*, 8(11), 305-319. <https://doi.org/10.33333/ps.v8i11.987>
- Lizote, S. A., Verdinelli, M. A., Vignochi, L. & Paines, P. A. (2018). Adaptação a ambientes de incerteza: influência do estilo e flexibilidade cognitiva. *XII Congresso da ANPCONT – Associação Nacional de Pesquisa em Contabilidade*. Anais do XII Congresso da ANPCONT. João Pessoa: ANPCONT.
- Malivoire, B. L., Stewart, E. K., Tallon, K., Ovanessian, M. M.; Pawluk, J. E. & Koerner, N. (2019). Negative urgency and generalized anxiety disorder symptom severity: The role of self-reported cognitive processes. *Personality and Individual Differences*, 145, 58-63, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.03.021>
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442. [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(93\)90010-3](https://doi.org/10.1016/0160-2896(93)90010-3)
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* Emotional development and emotional intelligence: implications for educators. New York, Basic Books.
- Mayer, J. D., Caruso, D. & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298. [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00016-1](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1)
- Mednick, S. (1962). The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69(3), 220-232. <https://doi.org/10.1037/h0048850>
- Miao, C., Humphrey, R. H. & Qian, S. (2020). The cross-cultural moderators of the influence of emotional intelligence on organizational citizenship behavior and counterproductive work behavior. *Human Resource Development Quarterly*, 1-21. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21385>
- [Mishra, A. & Singh, P. \(2022\), Effect of emotional intelligence and cognitive flexibility on entrepreneurial intention: mediating role of entrepreneurial self-efficacy, *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, ahead-of-print ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/JEEE-05-2022-0142>](#)
- Moradzadeh, F. & Pirkhaefi, A. (2018). The effectiveness of acceptance and commitment therapy on marital satisfaction and cognitive flexibility among married employees of the welfare office. *Iranina Journal of Psychiatric Nursing*, 5(6), 1-7. [10.21859/ijpn-05061](https://doi.org/10.21859/ijpn-05061)
- Nicolaou, N., Shane, S., Cherkas, L. & Spector, T. D. (2009). Opportunity recognition and the tendency to be an entrepreneur: a bivariate genetics perspective. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 110(2), 108-117. [0.1016/j.obhdp.2009.08.005](https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2009.08.005)
- Pertegal, M. L., Marcos, D., Gilar, R. y Jimeno, A. (2017). Development of Emotional Skills through Interdisciplinary Practices Integrated into a University Curriculum. *Education Research International*, 2, 1-12. [10.1155/2017/6089859](https://doi.org/10.1155/2017/6089859)
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y. & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I. & González-Valero, G. (2020). Emotional intelligence in the field of education: a meta-analysis. *Annals of psychology* 36(1), 84-91 <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>

- R Core Team (2021). *R: A Language and environment for statistical computing*. (Version 4.0) [Computer software]. Retrieved from <https://cran.r-project.org>. (R packages retrieved from MRAN snapshot 2021-04-01).
- Ravizza, S. M. & Carter, C. S. (2008). Shifting set about task switching: behavioral and neural evidence for distinct forms of cognitive flexibility. *Neuropsychology*, 46, 2924–2935.
- Revelle, W. (2019). *Psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research*. [R package]. Retrieved from <https://cran.r-project.org/package=psych>.
- Roberts, R., Wiebels, K., Sumner, R., Van Mulukom, V., Grady, C., Schacter, D. & Addis, D. (2017). An fMRI investigation of the relationship between future imagination and cognitive flexibility. *Neuropsychologia*, 95(1), 156-172. [10.1016/j.neuropsychologia.2008.06.006](https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2008.06.006)
- Rocha, C. F.C., Mayer, J. & Callegari, N. M. (2017). Flexibilidade cognitiva: como inseri-la no Empreendedorismo. In: *Congresso Latino-americano de Administração e Negócios*. Ponta Grossa. Anais do CONLAAN 2017. Ponta Grossa: CELAAN, 2017.
- Rodrigues, N. & Rebelo, T. (2021). Análise do impacto das facetas da inteligência emocional (traço) e da confiança nos colegas de trabalho no desempenho de tarefa. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 23(3), 470-487. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v23i3.4111>.
- Sackett, P. R., Lievens, F., Van Iddekinge, C. H. & Kuncel, N. R. (2017). Individual differences and their measurement: a review of 100 years of research. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 254-273. [10.1037/apl0000151](https://doi.org/10.1037/apl0000151)
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-221. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sathya & Velmurugan (2022). A study on influence of personal profile variables on emotional intelligence of arts and science college. students. *International Journal of Professional Business Review*, 7(2), e-0435. <https://doi.org/10.26668/businessreview/2022.v7i2.435>.
- Sharma, R., Yetton, P. & Crawford, J. (2009). Estimating the effect of common method variance: The method-method pair technique with an illustration form TAM research. *MIS Quarterly*, 33(3), 473-490. [10.2307/20650305](https://doi.org/10.2307/20650305)
- Sharon, D. & Gringberg, K. (2018). Does the level of emotional intelligence affect the degree of success in nursing studies? *Medicine Education*, 64, 21-26. [10.1016/j.nedt.2018.01.030](https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.01.030)
- Silva, E. R. & Dotta, S. (2018). Interfaces da flexibilidade cognitiva e da aprendizagem em fóruns de discussão. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distância*, 21(1), 303-322. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.17496>
- Spiro, R., Coulson, P., Feltovich, D. & Anderson, D. K. (1988). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill- structured domains. *New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates*.
- Tagoe, T. & Quarshie, E. M. (2017). The relationship between emotional intelligence and job satisfaction among nurses in Accra. *NursingOpen*, 4(2), 84-89. <https://doi.org/10.1002/nop2.70>
- The Jamovi Project (2021). *Jamovi*. (Version 1.8) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.
- Thorndike, E. (1920). A constant error in psychological ratings. *Journal of Applied Psychology*, 4(1), 25-29. <https://doi.org/10.1037/h0071663>
- Thorndike, R. L. & Stein, S. (1937). An evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin*, 34(5), 275-285. <https://doi.org/10.1037/h0053850>
- Tudor, M. (2017). Emotional intelligence and job satisfaction: how do they work together? *International Management Conference, Faculty of Management, Academy of Economic Studies*, 11(1), 756-765.
- Vani, M., Sankaran, H. & Kumar, S. P. (2019). The essence of emotional intelligence in enhancing leadership effectiveness. *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 8(6) Special Issue 2, 43-45. [10.35940/ijeat.F1011.0886S219](https://doi.org/10.35940/ijeat.F1011.0886S219)
- Volpe, V. V., Beacham, A. & Olafunmiloye, O. (2021). Cognitive flexibility and the health of Black college-attending young adults experiencing interpersonal racial discrimination. *Journal of Health Psychology*, 26(8), 1132-1142. <https://doi.org/10.1177/1359105319869812>
- Wang, Q., Shi, R., Zhang, K., Hang, S. & Gao, Y. (2022). The impact of entrepreneurs' cognitive flexibility on the business performance of New Ventures: an empirical study based on Chinese New Ventures. *Current Psychology* [10.1007/s12144-022-03532-x](https://doi.org/10.1007/s12144-022-03532-x)

- Woyciekoski, C. & Hutz, C. S. (2009). Inteligência emocional: teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(1), 1-11. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722009000100002>
- Yu, Y., Yu, Y. & Lin, Y. (2020). Anxiety and depression aggravate impulsiveness: the mediating and moderating role of cognitive flexibility. *Psychology, Health & Medicine*, 25(1), 25-36. [10.1080/13548506.2019.1601748](https://doi.org/10.1080/13548506.2019.1601748)