Recibido / Recebido: 24.05.2024 - Aceptado / Aceite: 11.04.2026 https://doi.org/10.21865/RIDEP80.2.13

Escala de Habilidades Socioemocionais Baseada em Mindfulness: Normas e Validade

Socio-Emotional Skills Scale Based on Mindfulness: Norms and Validity

Rodrigo Rodrigues de Souza[1] e Maristela Inês Osawa Vasconcelos[2]

Resumo

Instrumentos psicométricos para avaliação de habilidades socioemocionais têm sido amplamente utilizados em protocolos de *mindfulness.* Para auxiliar na avaliação desses treinamentos, esta pesquisa tem como objetivos a produção de normas para a escala de habilidades socioemocionais baseada em *mindfulness*, bem como a busca de evidências de validade externa. Ao todo foram realizados dois estudos. O primeiro estudo consistiu na análise de invariância do instrumento e construção de normas, a partir de análises com um banco de dados com 874 participantes. O segundo estudo, realizado com 203 participantes, buscou evidências de validade com uma medida de estresse no trabalho. Os resultados apresentaram invariância da medida e tabelas normativas para a população geral. Com a constatação de diferenças significativas entre grupos, normas para sexo e idade foram construídas. Corroborando a literatura, as habilidades socioemocionais baseadas em *mindfulness* se mostraram preditoras de estresse no trabalho. Concluiu-se que a escala apresentou boas propriedades psicométricas.

Palavras-chave: emoções, atenção plena, programas de treinamento, psicometria

Abstract

Psychometric instruments for assessing socio-emotional skills have been widely used in mindfulness protocols. To assist in the evaluation of these trainings, this research aims to produce standards for the socio-emotional skills scale based on mindfulness, as well as the search for evidence of external validity. In total, two studies were carried out. The first study consisted of the analysis of instrument invariance and construction of norms, based on analyzes with a database with 874 participants. The second study, carried out with 203 participants, sought evidence of validity with a measure of work stress. The results showed measurement invariance and normative tables for the general population. With the finding of significant differences between groups, norms for sex and age were constructed. Corroborating the literature, socio-emotional skills based on mindfulness were shown to be predictors of stress at work. It was concluded that the scale presented good psychometric properties.

Keywords: emotions, mindfulness, education, psychometrics

[1]Graduado em Psicologia. Doutor em Psicologia. Professor da Faculdade de Medicina. Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil. Tel.: +55 (61) 98439-9099. E-mail: prof.phd.rodrigorodrigues@gmail.com

[2]Graduada em Enfermagem. Doutora em Enfermagem. Professora da Pós-graduação em Saúde da Família. Universidade Estadual do Vale do Acaraú, Sobral, Ceará, Brasil. Av. Comte. Maurocélio Rocha, 150 Derby. Sobral, CE – Brasil. Tel.: +55 (88) 8804-1313. E-mail: miosawa@gmail.com

ISSN: 1135-3848 print /2183-6051online

This work is licensed under CC BY-NC 4.0. To view a copy of this license, visit http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Introdução

As emoções e as habilidades socioemocionais são consideradas construtos de extrema relevância para a compreensão do comportamento humano em seu ambiente social (Guerrero & Gómez, 2023; Polanco, 2023). As competências socioemocionais (CSE) podem ser definidas como capacidades individuais que se expressam por meio de padrões de sentimentos, pensamentos e comportamentos. São habilidades que podem ser desenvolvidas através de experiências de aprendizagem formais ou informais, e que desempenham um papel crucial como impulsionadoras de resultados socioeconômicos na vida dos indivíduos (Kankaras & Suarez, 2019).

Também podem ser caracterizadas como um conjunto de habilidades, conhecimentos e atitudes que, no processo de desenvolvimento evolutivo do indivíduo, capacitam-no a identificar suas próprias emoções e as dos outros. A partir dessa perspectiva, essas competências representam um conjunto de conhecimentos que possibilitam a elaboração de respostas eficazes para diferentes demandas de vida (Bisquerra & López, 2021).

As definições de CSE são complexas e vem sendo tratadas de diferentes formas em diversos estudos. Uma revisão sistemática da literatura internacional, de artigos publicado entre 2017 e 2022 concluiu que, entre as várias definições, as CSE são um conjunto de habilidades, conhecimentos e atitudes, necessárias para compreender, regular e expressar fenômenos sociais e emocionais, com objetivos de estabelecimento e manutenção de relações intrapessoais e interpessoais saudáveis (Silva & Behar, 2023).

As CSE são consideradas um dos elementos centrais do desenvolvimento humano, destacando-se pela sua capacidade preditiva em relação a diversas variáveis importantes para o bem-estar e sucesso pessoal, profissional, social e educacional (Jennings et al., 2017). Em consonância, nos últimos anos, renomadas organizações internacionais como a União Europeia, as Nações Unidas e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), também vêm ressaltando a sua importância como uma temática que merece atenção de pesquisadores e principalmente de educadores (Lozano et al., 2021).

Programas de treinamento de CSE têm sido objeto de estudos de pesquisadores devido aos benefícios associados a aquisição de habilidades socioemocionais. Uma revisão sistemática realizada para investigar programas de treinamento de habilidades socioemocionais, publicados na literatura nacional e internacional, entre 2011 e 2020, identificou que os principais objetivos dos treinamentos foram promover as habilidades e prevenir problemas de desenvolvimento decorrentes da falha na aprendizagem dessas competências (Barbosa & Melo-Silva, 2023).

Os benefícios dos programas de desenvolvimento de CSE têm sido extensivamente estudados. Souza e Souza Junior (2023) analisaram oito programas de treinamento aplicados a diversas faixas etárias e constataram que os estudos demonstraram benefícios significativos. Os principais foram: aumento das habilidades socioemocionais e seus impactos positivos no bem-estar, melhoria da resiliência, realização pessoal, qualidade de vida, desempenho acadêmico, redução dos sintomas de estresse, ansiedade e depressão, bem como melhorias relacionas a comportamentos problemáticos, problemas emocionais e saúde geral. Em diversos destes estudos, técnicas de *mindfulness* foram utilizadas para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. (Elias, 2013; Jennings, et al., 2013; Silva, 2022).

Nos últimos anos, é possível constatar um crescente interesse por parte dos pesquisadores sobre estudos relacionados as práticas de *mindfulness*, porém não existe uma definição consensual sobre o construto, o que tem impactado em diversos aspectos relacionados aos instrumentos utilizados para mensurá-lo. Com o objetivo de analisar instrumentos de medida de *mindfulness,* Pires et al. (2015) conduziram uma revisão da literatura que analisou oito ferramentas de avaliação provenientes de revisões internacionais. Os autores observaram que o conceito de *mindfulness* tem sido interpretado de diversas maneiras, com diferentes fatores e perspectivas teóricas. Eles ressaltaram a importância do desenvolvimento de novas medidas para este construto, com o objetivo de facilitar avaliações e intervenções. Ao analisarmos os instrumentos avaliador por Pires et al. (2015), é possível verificar a existência de inúmeros fatores

que buscam a avaliação de habilidades socioemocionais, tais como: consciência, consciência emocional, autoconsciência e regulação emocional.

Nos últimos anos o conceito de *mindfulness* tem sido progressivamente refinado, especialmente no campo da psicologia, em função de sua ampla utilização em contextos clínicos e de pesquisa. Embora suas origens estejam associadas a tradições contemplativas, a psicologia tem buscado definições conceituais e operacionalizáveis que possam contribuir para pesquisas científicas.

Uma das definições mais influentes é a de Kabat-Zinn (2016), que descreve *mindfulness* como a consciência que emerge ao prestarmos atenção intencionalmente ao momento presente, com uma atitude não julgadora. Essa definição destaca três elementos fundamentais: atenção, aceitação e intencionalidade. Esta formulação permanece sendo amplamente utilizada. Van Dam et al. (2018) argumentam que *mindfulness* não deve ser tratado como um construto unitário, mas como um conjunto de processos psicológicos relacionados à autorregulação da atenção e à orientação experiencial aberta e e de aceitação. Esses autores enfatizam que definições pouco precisas contribuem para inconsistências teóricas e metodológicas.

Historicamente, uma outra perspectiva bastante popular sobre o conceito de *mindfulness* descreve o construto como uma característica humana semelhante ao conceito de traço de personalidade, mas associado também, à atenção e à consciência (Bishop et al., 2004). Nesta perspectiva, o traço seria capaz de promover a autorregulação emocional e o bem-estar (Brown & Ryan, 2003). Por outro lado, Brown et al. (2007) definem *mindfulness* como uma qualidade da consciência caracterizada por atenção receptiva ao presente, sendo essa definição amplamente retomada em estudos contemporâneos (Goldberg et al., 2021).

Avanços recentes também destacam a discrepância entre compreensões leigas e científicas do conceito. Choi et al. (2021) demonstraram que, enquanto definições leigas tendem a associar *mindfulness* ao relaxamento, definições psicológicas enfatizam processos atencionais ativos e uma postura de aceitação não passiva, reforçando a necessidade de precisão conceitual em pesquisas empíricas.

Nos últimos anos, propostas integrativas passaram a definir *mindfulness* como um processo multidimensional que envolve atenção sustentada ao momento presente, consciência metacognitiva e uma atitude de aceitação e não reatividade à experiência interna e externa (Tang et al., 2020; Goldberg et al., 2023; Chems-Maarif, 2025). Essas formulações reconhecem que diferentes estudos podem enfatizar componentes distintos do construto, sendo essencial explicitar a definição adotada.

Em síntese, ao longo dos últimos anos, a psicologia avançou de definições amplas e experiencialmente orientadas para concepções mais precisas e processuais de *mindfulness*. Apesar da ausência de uma definição única e consensual, há convergência quanto ao papel central da atenção, da consciência e da aceitação, destacando-se a importância de clareza conceitual para o avanço teórico e empírico do campo.

Visto que, em diversos estudos, técnicas de *mindfulness* foram utilizadas para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais (Elias, 2013; Jennings, et al., 2013; Silva, 2022) e que, em instrumentos psicométricos de mindfulness, foi possível verificar a existência de inúmeros fatores que buscam a avaliação de habilidades socioemocionais, tais como: consciência, consciência emocional, autoconsciência e regulação emocional. (Pires et al., 2015), esta pesquisa tem como objetivo a produção de normas e busca de evidências de validade para a escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness* de Souza et al. (2025).

A justificativa desta pesquisa se baseia na necessidade da existência de uma ferramenta específica para avaliação de habilidades socioemocionais que possa ser utilizada em programas de intervenções baseados em *mindfulness*, que possibilite principalmente, a mensuração de aquisição de habilidades socioemocionais e análises dos escores a partir de estudos normativos.

A escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness* de Souza et al. (2025), foi construída a partir de um modelo estrutural baseado nos estudos sobre competências socioemocionais de Souza (2022) e no protocolo de treinamento de *mindfulness*

proposto por Demarzo e Campayo (2015). O modelo estrutural foi construído e foi avaliado por juízes (validade teórica), por análise fatorial exploratória e confirmatória (validade fatorial) e também foi avaliado por sua relação com o construto *burnout* (validade externa). Por fim, o estudo de Souza et al. (2025) apresentou um instrumento com três fatores e boas propriedades psicométricas. Os índices de fidedignidade variaram de .67 a .82 e a versão confirmatória apresentou bons índices de ajustes: $\chi 2$=162.36; *df*=74; $\chi 2/df$=2.19; *CFI*=.99; *TLI*=.99; *RMSEA*=.05 e *SRMR*=.05. A seguir, serão apresentadas as definições constitutivas dos fatores e exemplos de itens.

Autoconsciência corporal e emocional: habilidades de reconhecimento e descrição das experiências, sensações corporais, pensamentos funcionais e disfuncionais agradáveis, desagradáveis ou neutros e o impacto da percepção corporal e respostas fisiológicas nas emoções e sua influência em nossos comportamentos na busca de promoção do bem-estar. Exemplo de item: noto sutis mudanças emocionais ao longo do dia e estou consciente de como elas me afetam.

Autogerenciamento das emoções: habilidades de gerenciamento dos pensamentos, emoções e impulsos em situações de vida pessoal, com o objetivo de controle do estresse e ansiedade para estabelecimento de relações sociais saudáveis e equilibradas em busca da concretização de objetivos pessoais, bem como o desenvolvimento de habilidades de aceitação, gerenciamento de frustração e resiliência. Exemplo de item: consigo resistir aos impulsos imediatos e tomar decisões mais conscientes e ponderadas.

Habilidades de relacionamento e compaixão: habilidades de desenvolvimento e manutenção de relações sociais saudáveis e gratificantes, bem como a conexão com a condição humana compartilhada, cultivando uma consciência amorosa e desenvolvendo atitudes compassivas tanto em relação aos outros quanto a si mesmo, buscando desenvolver bem-estar tanto individualmente quanto coletivamente. Exemplo de item: demonstro flexibilidade ao lidar com diferentes tipos de pessoas.

Estudo 1. Análise de invariância e produção de normas

Método

O presente estudo configura-se como uma pesquisa de abordagem quantitativa. Se classifica como um estudo transversal com o objetivo de produção de normas para a escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness* de Souza et al. (2025). Análises de invariância e cálculos de diferenças estatísticas entre grupos para variável sexo e idade também foram rodadas com objetivo de produção de normas por grupos.

Participantes

Para este estudo foi utilizado um banco de dados oriundo de três coletas diferentes. Foram utilizados participantes do estudo de análise fatorial confirmatória e evidências de validade externa de Souza et al. (2025) e do estudo de validade externa que será descrito no estudo dois desta pesquisa. A amostra ficou composta por 874 sujeitos, dos quais 74.8% foram do sexo feminino, com média de 31.33 anos (amplitude de 18 a 69 anos de idade; *DP*=11.70). Os participantes foram estudantes universitários de diversos cursos e professores do ensino fundamental, médio e superior. Apesar de ter sido utilizada uma amostra de conveniência, a coleta foi conduzida com uma amostra diversificada de participantes, contemplando diferentes características sociodemográficas, com o objetivo de minimizar os efeitos do viés de seleção e ampliar a heterogeneidade da amostra, contribuindo para maior robustez e interpretabilidade dos resultados.

Sobre a determinação do número de participantes para produção de normas, foram considerados os critérios da Resolução do Conselho Federal de Psicologia, nº 9 de 2018, (CFP, 2018). Para a resolução, uma amostra suficiente para normatização deverá contemplar pelo menos uma região geopolítica brasileira, com mínimo de 500 participantes.

Instrumentos

O instrumento utilizado nesta pesquisa foi a escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness* de Souza et

al. (2025). Para este estudo o instrumento ficou composto por 20 itens e 3 fatores: autoconsciência corporal e emocional, 6 itens, (α=.70, ω=.70); autogerenciamento das emoções, 5 itens, (α=.70, ω=.69) e habilidades de relacionamento e compaixão, 9 itens, (α=.83, ω=.83). O modelo apresentou bons índices de ajustes: $\chi 2$=670.51; *df*=167; $\chi 2/df$=4.01; *CFI*=.95; *TLI*=.94; *RMSEA*=.07 e *SRMR*=.06 (.03–.08), com 90% de intervalo de confiança. A literatura aponta que os valores *RMSEA* e *SRMR* devem apresentar valores inferiores a .05 (Byrne, 1989), entretanto, valores até .08 são aceitáveis (Hu & Bentler, 1999). Ainda sobre o *RMSEA*, o intervalo de confiança (limite superior) deve ser menor ou igual a .10 (Brown, 2015).

Procedimentos éticos e de coleta

Os dados foram coletados a partir de formulários impressos e com o uso de formulários eletrônicos do *Google Forms*. Foi utilizado um caderno de pesquisa contendo os instrumentos e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que informavam aos participantes os dados do responsável pela pesquisa, tema, objetivo da pesquisa, além de informações sobre o anonimato no processo de coleta. Os dados foram coletados de acordo com às diretrizes éticas que regem a pesquisa com seres humanos (CAAE: 71280623.7.0000.5053).

Procedimentos de análises

Quanto aos procedimentos de análises estatísticas, as mesmas foram conduzidas com os seguintes programas: *Statistical Package for the Social Science (SPPS* 22*)* e o *JASP* 0.15. O primeiro procedimento foi a execução de uma análise fatorial confirmatória. Nesta análise foi utilizado o método de estimação *Robust Diagonally Weighted Least Squares (RDWLS),* adequado para dados ordinais e para correção dos dados, caso eles não tenham distribuição normal (DiStefano & Morgan, 2014; Li, 2016). Após a especificação e estimação do modelo, a sua adequação foi avaliada pelos seguintes índices: qui-quadrado (χ^2); grau de liberdade (*df*); a razão do qui-quadrado pelos graus de liberdade ($\chi 2/df$); *Tucker-Lewis Index (TLI); Comparative Fit Index (CFI)*. Sobre o critério $\chi 2/df$, esta razão deve ser inferior a 5.0 (Byrne, 1989), sendo desejável que ela seja menor que 2.0 (Tabachnick & Fidell, 2007). Sobre o *TLI* e o *CFI*, um modelo adequado deve apresentar valores acima de 0,90 (Hu & Bentler, 1999). Também foram utilizados os seguintes índices de parcimônia: *Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)* e *Standardized Root Mean Residual (SRMR)*. Esses valores variam numa escala de zero a um. Modelos adequados apresentam valores inferiores a .05 (Byrne, 1989), entretanto, valores até .08 são aceitáveis (Hu & Bentler, 1999).

O segundo procedimento foi a Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo (AFCMG), conduzida com o uso de três modelos: configural, métrico e escalar. O modelo de invariância configural avaliou se a configuração da escala (número de fatores e itens por fator) era adequado para ambos os grupos (sexo e idade). Se o modelo não for suportado, a estrutura fatorial do instrumento não pode ser considerada equivalente para os grupos avaliados. O modelo de invariância métrica analisou se as cargas fatoriais dos itens poderiam ser consideradas equivalentes entre os grupos. Por fim, o modelo de invariância escalar investigou se o nível de traço latente necessário para endossar as categorias dos itens *(thresholds*) eram equivalentes entre os grupos (Cheung & Rensvold, 2002). A invariância foi avaliada utilizando o teste de diferença do *CFI* (ΔCFI, Cheung & Rensvold, 2002). Se for encontrada redução significativa nos índices de *CFI* (ΔCFI>.01), a invariância da medida não pode ser acatada (Cheung & Rensvold, 2002).

Para construção das tabelas normativas foram realizados os somatórios dos escores brutos dos itens pertencentes a cada fator da escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness.* Estes escores foram organizados em uma ordem crescente. Para identificar e analisar o resultado é preciso verificar o percentil que se encontra alinhado ao valor bruto do fator.

Análises de diferenças estatísticas entre grupos das variáveis sexo e idade também forma realizadas a partir do teste de *t* para amostras independentes. A normalidade dos dados foi avaliada por meio dos testes *Kolmogorov-Smirnov* e *Shapiro-Wilk* e o pressuposto de homogeneidade de variância foi avaliado por meio do teste de *Levene*. No teste de *t* foram realizados

procedimentos de *bootstrapping* (1000 re-amostragens; 95% IC BCa) com o objetivo se obter maior confiabilidade nos resultados. A técnica corrigi os desvios de normalidade da distribuição amostral e diferenças entre os tamanhos dos grupos, usando também um intervalo de confiança de 95% para as diferenças entre as médias (Haukoos & Lewis, 2008). O tamanho do efeito do teste foi calculado a partir da análise do *d* de *Cohen.*

Resultados

Conforme pode ser visto na Tabela 1, os resultados acatam a invariância configural, métrica e escalar, pois os valores de *ΔCFI*>.01 não foram encontrados, demonstrando que a escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness* se apresenta como uma medida equivalente para homens e mulheres e idades entre 18 e 27 e entre 28 e 69 anos, o que permite a comparação e a produção de normas para grupos.

Tabela 1. Análises de invariâncias para sexo e idade

Invariâncias	Índices de invariâncias para variável sexo				
	RMSEA (90% IC)	*SRMR*	*TLI*	*CFI*	*ΔCFI*
Configural	.073 (.068–.078)	.071	.948	.955	-
Métrica	.074 (.069–.079)	.073	.947	.951	-.004
Escalar	.069 (.065–.074)	.072	.954	.950	-.001
	Índices de invariâncias para variável idade				
Invariâncias	*RMSEA* (90% IC)	*SRMR*	*TLI*	*CFI*	*ΔCFI*
Configural	.069 (.064–.074)	.069	.950	.957	-
Métrica	.071 (.066–.076)	.072	.947	.951	-.006
Escalar	.068 (.063–.072)	.071	.952	.948	-.003

Na Tabela 2 é possível verificar as normas para a população geral dos três fatores da escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness.* Nela são apresentados os valores dos escores brutos alinhados a uma escala percentílica.

Quanto aos resultados do teste de *t* para a variável idade foram constatadas diferenças significativas para todos os fatores. Esta variável foi categorizada considerando a mediana da amplitude dos valores de idades. Desta forma, a amostra foi dividida em duas partes proporcionais no que diz respeito ao número de participantes, sendo pessoas nas categorias de 18 a 27 anos e pessoas nas categorias de 28 a 69 anos. Com relação ao fator autoconsciência corporal e emocional, participantes com idade entre 18 e 27 anos obtiveram menor média (*M*=3.69; *DP*=.62) do que participantes com idades entre 28 e 69 anos (*M*=3.86; *DP*=.68) (t(849)=-3.73, *p*<.001. Para esta análise o tamanho do efeito da diferença foi pequeno (*d* de *Cohen*=.26).

Tabela 2. Normas para a população geral

%	F1	F2	F3
05	16	10	27
10	17	12	30
20	20	14	32
30	21	15	34
40	22	16	35
50	23	16	37
60	24	17	38
70	25	18	39
80	26	19	41
90	27	21	43
95	29	22	44
Média	22.66	16.24	36.34
DP	3.98	3.47	5.17

Legenda: %=percentil; F1=Fator 1 (autoconsciência corporal e emocional); F2=Fator 2 (autogerenciamento das emoções); F3=Fator 3 (habilidades de relacionamento e compaixão); *DP*=desvio padrão.

Com relação ao fator autogerenciamento das emoções, participantes com idade entre 18 e 27 anos obtiveram menor média (*M*=3.10; *DP*=.67) do que participantes com idades entre 28 e 69 anos (*M*=3.39; *DP*=.68) (t(849)=-6.21, *p*<.001. Para esta análise o tamanho do efeito da diferença foi médio (*d* de *Cohen*=.43).

Por fim, com relação ao fator habilidades de relacionamento e compaixão, participantes com idade entre 18 e 27 anos obtiveram menor média (*M*=3.97; *DP*=.57) do que participantes com idades entre 28 e 69 anos (*M*=4.11; *DP*=.56) (t(849)=-3.52, *p*<.001. Para esta análise o tamanho do efeito da diferença foi pequeno (*d* de *Cohen*=.25). A Tabela 3 apresenta normas para todos os fatores considerando duas categorias de idades.

Quanto aos resultados do teste de *t* para a variável sexo foram constatadas diferenças significativas para dois fatores. Com relação ao

Tabela 3. Normas por idade

%	F1		F2		F3	
	18 a 27	28 a 69	18 a 27	28 a 69	18 a 27	28 a 69
05	16	16	9	11	26	28
10	17	17	11	13	28	31
20	19	20	13	14	31	33
30	20	22	14	15	34	35
40	21	23	15	16	35	36
50	22	24	16	17	36	38
60	23	25	16	18	38	39
70	24	26	17	19	39	40
80	25	26	18	20	40	42
90	27	28	20	21	42	43
95	28	29	21	23	43	44
Média	22.15	23.17	15.52	16.97	35.75	36.99
DP	3.77	4.13	3.38	3.43	5.16	

Legenda: %=percentil; F1=Fator 1 (autoconsciência corporal e emocional); F2=Fator 2 (autogerenciamento das emoções); F3=Fator 3 (habilidades de relacionamento e compaixão); *DP*=desvio padrão.

fator autoconsciência corporal e emocional, participantes do sexo masculino tiveram menor média (*M*=3.67; *DP*=.70) do que participantes do sexo feminino (*M*=3.80; *DP*=.65) (t(864)=2.55, *p*<.013. Para esta análise o tamanho do efeito da diferença foi pequeno (*d* de *Cohen*=.20).

Com relação ao fator autogerenciamento das emoções, participantes do sexo feminino tiveram menor média (*M*=3.19; *DP*=.69) do que participantes do sexo masculino (*M*=3.41; *DP*=.67) (t(864)=-3,98, *p*<.001. Para esta análise o tamanho do efeito da diferença foi pequeno (*d* de *Cohen*=.32). A Tabela 4 apresenta as normas para os fatores de competências socioemocionais baseadas em *mindfulness* que demonstraram diferenças significativas nos grupos da variável sexo.

Tabela 4. Normas por sexo

%	F1		F2	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
05	14	16	11	10
10	16	18	13	12
20	19	20	14	13
30	20	21	15	14
40	21	22	16	15
50	22	23	17	16
60	23	24	18	17
70	24	25	19	18
80	26	26	20	19
90	27	27	22	20
95	29	29	23	21
Média	22.04	22.85	17.06	15.97
DP	4.20	3.90	3.35	3.48

Legenda: %=percentil; F1=Fator 1 (autoconsciência corporal e emocional); F2=Fator 2 (autogerenciamento das emoções); *DP*=desvio padrão.

Estudo 2. Evidências de validade externa

Método

O presente estudo configura-se como uma pesquisa de abordagem quantitativa. Se classifica como uma pesquisa transversal com o objetivo de análise do poder preditivo das variáveis do modelo de competências socioemocionais sobre as variáveis do modelo de estresse no trabalho.

Participantes

Participaram do estudo 203 professores do ensino básico ao universitário. A amostra foi composta por 73.4% pessoas do sexo feminino, com média de 43.65 anos (amplitude de 24 a 69 anos de idade; *DP*=8.43). Para definição do número amostral realizou-se o cálculo da quantidade de participantes através do programa *G Power* 3.1.9.2.7, considerados o nível de significância 5%, com o poder do teste de 80% e um tamanho de efeito de .15. A quantidade mínima de participantes sugerida foi de 77 sujeitos para uma análise de regressão linear múltipla com três fatores como preditores (Faul et al., 2009).

Instrumentos

Foram utilizados dois instrumentos neste segundo estudo. O primeiro foi a escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness* de Souza et al. (2025). Para este estudo o instrumento ficou composto por 20 itens e 3 fatores: autoconsciência corporal e emocional, 6 itens, (α=.73, ω=.73); autogerenciamento das emoções, 5 itens, (α=.76, ω=.76); habilidades de relacionamento e compaixão, 9 itens, (α=.86, ω=.86). O modelo apresentou índices de ajustes aceitáveis, conforme já discutido a partir dos autores Hu e Bentler (1999) e Brown (2015): $\chi 2$=419.31; *df*=166; $\chi 2/df$=2.52; *CFI*=.96; *TLI*=.96; *RMSEA*=.08 e *SRMR*=.08. (.06–.09), com 90% de intervalo de confiança.

O segundo instrumento escolhido foi a Escala de Estresse no Trabalho (*Job Stress Scale)*, adaptada para o contexto brasileiro por Alves et al. (2004). O instrumento original contém 17 itens organizados em três fatores. Para este estudo foi realizada uma análise fatorial confirmatória e análises de confiabilidade dos fatores. Os

resultados apresentaram índices inadequados. Para conseguir um instrumento com boas propriedades psicométricas, seguindo as orientações de Steven (1996), quatro itens foram retirados da escala em decorrência das cargas fatoriais se apresentarem inferiores a .40. Após este procedimento o instrumento demonstrou as seguintes propriedades psicométricas: fator demanda (α=.77, ω=.77); fator controle (α=.62, ω=.67) e fator apoio social (α=.85, ω=.85). O modelo apresentou índices de ajustes aceitáveis, conforme já discutido a partir dos autores Hu e Bentler (1999) e Brown (2015): $\chi 2$=146.19; *df*=62*;* $\chi 2/df$=2.35; *CFI*=.98; *TLI*=.97; *RMSEA*=.08 e *SRMR*=.08 (.06–.09), com 90% de intervalo de confiança.

Procedimentos éticos e de coleta

Os dados foram coletados a partir do uso da plataforma *Google Forms*. Foi utilizado um formulário de pesquisa contendo os instrumentos e um TCLE que informavam aos participantes os dados do responsável pela pesquisa, tema, objetivo da pesquisa, além de informações sobre o anonimato no processo de coleta. Os dados foram coletados de acordo com às diretrizes éticas que regem a pesquisa com seres humanos (CAAE: 71280623.7.0000.5053).

Procedimentos de análises

Quanto aos procedimentos de análises estatísticas, as mesmas foram conduzidas com o uso do programa *SPPS* 22. Foram conduzidas análises de regressão linear múltipla (método *enter*) para investigação da medida em que os fatores de competências socioemocionais impactam as variáveis preditas. No presente estudo, foram conduzidos procedimentos para a verificação dos pressupostos da regressão, conforme recomendações metodológicas amplamente consolidadas na literatura. Inicialmente, realizou-se a triagem de outliers influentes por meio da inspeção de valores padronizados dos resíduos, *Cook's distance*, *leverage* e *DFBETAs*, assegurando que observações extremas não exercessem influência desproporcional sobre os coeficientes do modelo (Field, 2018; Tabachnick & Fidell, 2019).

A normalidade dos resíduos foi avaliada a partir da análise gráfica (histogramas e *Q–Q plots*) e de indicadores de assimetria e curtose, enquanto a independência dos erros foi examinada por meio do teste de Durbin–Watson. A linearidade e a homocedasticidade foram inspecionadas mediante a análise dos gráficos de resíduos padronizados em função dos valores preditos, não sendo observados padrões sistemáticos que indicassem violações desses pressupostos. Por fim, a ausência de multicolinearidade problemática foi confirmada a partir dos valores de *Variance Inflation Factor* (VIF) e tolerância, os quais permaneceram dentro dos limites recomendados, garantindo a estabilidade e a interpretabilidade das estimativas do modelo (Hair et al., 2019; Kutner et al., 2005).

Resultados

Foram realizadas três análises de regressão linear múltipla com o objetivo de investigar em que medida os fatores do instrumento de competências socioemocionais baseado em *mindfulness* impactam nos níveis de estresse no trabalho. Das três variáveis dependentes analisadas, apenas o fator controle não apresentou resultados estatísticos significativos.

A Tabela 5 apresenta os coeficientes de predição para as variáveis dependentes apoio social e demanda. Os principais resultados demonstraram haver uma influência significativa dos fatores de competências sobre o apoio social, (F(3, 199)=13.86, p<.000; $R^2_{ajustado}$=.17). Conforme pode ser visto, a única variável que impactou os níveis de apoio social foi habilidades de relacionamento e compaixão (B=.36, p<.000). Quanto aos resultados relacionados a variável dependente demanda, os indicadores demonstraram haver uma influência significativa dos fatores de competências, (F(3, 199)=4.03, p<.008; $R^2_{ajustado}$=.05). Conforme pode ser visto, a variável que mais impactou os níveis de demanda foi autogerenciamento das emoções (B=-.22, p<.007).

Discussão

Esta pesquisa teve como objetivo geral a produção de normas e busca de evidências de validade para a escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness*. Com relação ao estudo um, o objetivo proposto foi alcançado.

Tabela 5. Regressão entre competências socioemocionais baseadas em mindfulness e estresse no trabalho

	Apoio social			
Preditores	*R² ajustado*	*Beta*	*t*	*p*
Autoconsciência corporal e emocional		.00	.12	.903
Autogerenciamento das emoções	.17	.07	.96	.338
Habilidades de relacionamento e compaixão		.36	4.83	.000
	Demanda			
Preditores	*R² ajustado*	*Beta*	*t*	*p*
Autoconsciência corporal e emocional		.175	2.38	.018
Autogerenciamento das emoções	.05	-.227	-2.73	.007
Habilidades de relacionamento e compaixão		.146	1.78	.075

Os resultados da invariância configural, métrica e escalar demonstraram que a escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness* se apresenta como uma medida equivalente para homens e mulheres e para diferentes grupos de idades. Normas para a população geral foram desenvolvidas e diferenças estatísticas entre grupos de idades e sexo foram analisadas para fins de avaliação da necessidade de construção de normas específicas para estas variáveis. O teste de *t* demonstrou diferenças significativas entre os dois grupos de idades para todos os fatores de competências socioemocionais. O tamanho do efeito das diferenças variou entre pequeno e médio, com valores de *d* de *Cohen* entre .25 e .43. Para a variável sexo, apenas o fator habilidades de relacionamento e compaixão não apresentou diferenças estatisticamente significativas. O tamanho do efeito das diferenças para os dois outros fatores foi pequeno, com valores de *d* de *Cohen* entre .20 e .32.

Resultados semelhantes sobre diferenças estatisticamente significativas de escores de competências socioemocionais relacionados a variável sexo pode ser encontrados em outros estudos (Coelho et al., 2016; Coryn et al., 2009; Merrell et al., 2010; Souza, 2022). Com relação a diferenças por faixas de idades, também pode ser constado na literatura resultados que demonstram diferenças estatísticas significativas para esta variável (Bar-On, 2002; Cabello et al., 2016; Souza, 2022; Van Rooy et al., 2005).

Com relação ao estudo dois, o objetivo proposto também foi alcançado. Das três variáveis dependentes analisadas, apenas o fator controle não apresentou resultados estatísticos significativos. Os resultados demonstraram haver uma influência significativa dos fatores de competências socioemocionais, explicando 17% da variável apoio social. Para esta análise, a variável que impactou os níveis de apoio social foi a habilidades de relacionamento e compaixão. Quanto aos resultados relacionados a variável dependente demanda, os indicadores demonstraram haver uma influência significativa dos fatores de competências socioemocionais, que explicaram 5% da mesma. Nesta análise a variável que mais impactou os níveis de demanda foi o autogerenciamento das emoções. Apesar de serem valores de baixo poder preditivo, todos os pressupostos estatísticos relativos à regressão linear simples foram adotados e resultados estatisticamente significativos foram identificados. A literatura tem apresentado resultados semelhantes no que diz respeito ao poder preditivo de algumas habilidades socioemocionais sobre o estresse, por isso a escolha do construto estresse como variável dependente na busca de evidências de validade externa da escala. (Karimi, et al., 2014; Rakhshani, et al., 2018; Ramesar, et al., 2009).

De forma mais específica, estudos têm indicado que as competências socioemocionais exercem um papel preditivo significativo sobre o apoio social, uma vez que habilidades como empatia, regulação emocional, comunicação assertiva e cooperação favorecem a construção e a manutenção de redes sociais de apoio. Indivíduos com níveis mais elevados dessas competências tendem a estabelecer interações interpessoais mais positivas, o que aumenta a probabilidade de receber suporte emocional, instrumental e informacional (Domitrovich et al., 2017; Taylor et al., 2019).

Evidências empíricas recentes sugerem ainda que competências socioemocionais funcionam como preditores diretos do apoio social percebido, reforçando seu papel como fator protetivo para o bem-estar psicológico e a adaptação psicossocial (Santos et al., 2021; Zysberg & Zisberg, 2022).

Com relação a demanda, estudos têm indicado que competências socioemocionais atuam como

preditores significativos do excesso de demanda de trabalho percebido, uma vez que habilidades como regulação emocional e autocontrole influenciam a forma como os indivíduos avaliam e lidam com exigências ocupacionais. Evidências baseadas em modelos de regressão sugerem que trabalhadores com maior repertório socioemocional tendem a perceber menores níveis de sobrecarga, mesmo em contextos caracterizados por altas demandas, indicando um efeito protetivo dessas competências sobre o estresse ocupacional (Bakker & Demerouti, 2017; Di Fabio & Kenny, 2016).

Além disso, estudos empíricos mostram que competências socioemocionais explicam variância incremental significativa na percepção de excesso de demanda de trabalho após o controle de variáveis organizacionais e sociodemográficas, reforçando seu papel como recursos pessoais centrais no modelo de demandas e recursos do trabalho (Hu et al., 2021)

A partir dos fatos, podemos concluir que a literatura tem apresentado evidências empíricas de que algumas habilidades socioemocionais têm se associado significativamente com a percepção de estresse. Desta forma, podemos evidenciar que a escala de competência socioemocionais baseada em *mindfulness* apresenta evidências de validade externa.

Algumas limitações do estudo sobre a amostragem podem ser destacadas. A primeira diz respeito ao uso de amostragem por conveniência. Um outro aspecto diz respeito ao tamanho da amostra para produção de normas. Apensar do número de participantes ter sido superior ao mínimo proposto pela resolução do Conselho Federal de Psicologia, nº 9 de 2018 (CFP, 2018), uma amostra com um maior número de participantes poderia contribuir para a melhoria da qualidade do estudo. Ainda sobre a amostragem, foi percebido no processo de análise descritiva dos dados sociodemográficos, que as idades não foram uniformemente distribuídas. A partir do uso da mediana, grande parte da amostra concentrou-se dentro de uma faixa etária mais jovem, com idades entre 18 e 27 anos.

Algumas sugestões podem ser pontuadas para futuros estudos. Ressalta-se que o uso de amostragem aleatória e a coleta com outras variáveis de estudo podem contribuir fortemente para a compreensão das possíveis associações e o poder preditivo das competências socioemocionais baseadas em *mindfulness* com outros construtos.

Para concluir, considerando que a escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de *mindfulness* apresentou boas propriedade psicométricas, espera-se que a mesma possa ser utilizada em diversos estudos com diversas variáveis e principalmente em avaliações de treinamentos de *mindfulness* em diferentes populações.

Referências

Alves, M. G. M., Chor, D., Faerstein, E., Lopes, C. S., & Werneck, G. L. (2004). Versão resumida da "Job Stress Scale": Adaptação para o português. *Revista de Saúde Pública, 38*(2),164-171. 10.1590/s0034-89102004000200003

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056

Barbosa, D., & Melo-Silva, L. L. (2023). Programas de intervenção em habilidades e competências socioemocionais: Revisão sistemática da literatura. *Revista Psicologia em Pesquisa*, *17*(2), 1-34. https://doi.org/10.34019/19821247.2023.v17.34379

Bar-On, R. (2002). Inteligência social e emocional: Visões do emotional quotient inventory (R. C. Costa, Trad.). Em R. Bar-On & J. D. A. Parker (Orgs.), *Manual de inteligência emocional: Teoria, desenvolvimento, avaliação e aplicação em casa, na escola e no local de trabalho* (pp. 266-283). Porto Alegre: Artmed.

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice, 11*(3), 230–241. https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology:*

Science and Practice, 11(3), 230–241. https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077

Bisquerra, A. R., & López, C. E. (2021). El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia. *Revista Española de Pedagogía, 79*(278), 103-113. www.jstor.org/stable/26975252

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(4), 822–848. https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822

Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry, 18*(4), 211–237. https://doi.org/10.1080/10478400701598298

Brown, T. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research (2nd Ed)*. Guilford Press.

Byrne, B. (1989). *A primer of LISREL: basic applications programming for confirmatory factor analytic models*. Springer-Verlag.

Cabello, R., Fernández, I., Sorrel, M. A., Extremera, N., & Fernández, P. (2016). Age and gender differences in ability emotional intelligence in adults: A cross-sectional study. *Developmental Psychology*, *52*(9), 1486–1492. https://doi.org/10.1037/dev0000191

Chems-Maarif, R. (2025). Defining mindfulness: A review of existing definitions and suggested refinements. *Mindfulness*. https://doi.org/10.1007/s12671-024-02507-2

Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating Goodness-of-Fit Indexes for Testing Measurement Invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, *9*(2), 233–255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5

Choi, E., Farb, N., Pogrebtsova, E., Gruman, J., & Grossmann, I. (2021). What do people mean when they talk about mindfulness? *Clinical Psychology Review, 89*, 102085. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2021.102085

Coelho, V. A., Sousa, V., & Marchante, M. (2016). Social and emotional competencies evaluation questionnaire - teacher's version: Validation of a short form. *Psychological Reports* 119(1). https://doi.org/10.1177/0033294116656617

Conselho Federal de Psicologia (2018). *Resolução n. 9 de abril de 2018*. Estabelece diretrizes para a realização de Avaliação Psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo, regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos – SATEPSI e revoga as Resoluções n° 002/2003, nº 006/2004 e n° 005/2012 e Notas Técnicas n° 001/2017 e 002/2017.

Coryn, C. L. S., Spybrook, J. K., & Evergreen, S. D. H. (2009). Development and Evaluation of the Social-Emotional Learning Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment.* Volume 27 Number 4. https://doi.org/10.1177/0734282908328619

Demarzo, M. M. P., & Campayo, J. G. (2015). *Manual prático-Mindfulness*. *Curiosidade e Aceitação*. Editora Pala Athena.

Di Fabio, A., & Kenny, M. E. (2016). Promoting well-being: The contribution of emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 7, 1182. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01182

DiStefano, C., & Morgan, G. B. (2014). A comparison of diagonal weighted least squares robust estimation techniques for ordinal data. *Structural Equation Modeling, 21*(3), 425-438. https://doi.org/10.1080/10705511.2014.915373

Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, *88*(2), 408–416. https://doi.org/10.1111/cdev.12739

Elias, E. (2013). *Avaliação do impacto de um programa de promoção de competências socioemocionais no bem-estar dos professores*. Dissertação de mestrado. Universidade De Lisboa. Faculdade de Psicologia. http://hdl.handle.net/10451/10552

Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Res Methods*. 2009;41(4):1149-60. https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). Sage.

Goldberg, S. B., et al. (2023). Defining mindfulness in psychological science. *Mindfulness, 14*, 1–15. https://doi.org/10.1007/s12671-022-02059-0

Goldberg, S. B., Tucker, R. P., Greene, P. A., Davidson, R. J., & Kearney, D. J. (2021). Mindfulness-based interventions for psychiatric disorders: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review, 59*, 52–60. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.10.011

Guerrero, M. D., & Gómez, P. G. (2023). Evaluación Psicométrica de la Escala Breve de Dificultades en la Regulación de las Emociones (DERSR-B) en Población Mexicana. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, (70). https://doi.org/10.21865/RIDEP70.4.14

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage.

Haukoos, J. S., & Lewis, R. J. (2008). Advanced statistics: Bootstrapping confidence intervals for statistics with "difficult" distributions. *Academic Emergency Medicine*, 12(4), 360-365. https://doi.org/10.1197/j.aem.2004.11.018

Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus alternatives. *Structural Equation Modelling*, *6*(1), 1-55. https://doi.org/10.1080/10705519909540118

Hu, Q., Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2021). The job demands–resources model: An analysis of additive and joint effects of demands and resources. *Journal of Vocational Behavior*, 125, 103557. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103557

Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R., Rasheed, D., DeWeese, A., DeMauro, A. A., Cham, H., & Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the CARE for Teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology, 109*(7), 1010–1028. https://doi.org/10.1037/edu0000187

Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2013). Improving classroom learning environments by cultivating awareness and resilience in education (CARE): Results of a randomized controlled trial. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 374–390. https://doi.org/10.1037/spq0000035

Kabat-Zinn, J. (2016). *Mindfulness for beginners: Reclaiming the present moment—and your life.* Sounds True.

Kankaras, M., & Suarez, A. J. (2019). *Assessment framework of the OECD study on social and emotional skills. OECD Education Working papers No. 207*. OECD.

Karimi, L., Leggat, S. G., Donohue, L., Farrell, G., & Couper, G. E. (2014). Emotional rescue: the role of emotional intelligence and emotional labour on well-being and job-stress among community nurses. *Journal of Advanced Nursing*, *70*(1), 176–186. https://doi.org/10.1111/jan.12185

Kutner, M. H., Nachtsheim, C. J., Neter, J., & Li, W. (2005). *Applied linear statistical models* (5th ed.). McGraw-Hill.

Langer, E. J. (2014). Mindfulness forward and back. In A. le, C. T. Ngnoumen, & E. J. Langer (Eds.), *The Wiley Blackwell handbook of mindfulness* (pp. 7–20). Wiley Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781118294895.ch1

Li, C. H. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavioral Research Methods, 48*(3), 936-49. https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7

Lozano, P. G., Saez, D. F., Lopez, A. Y., & Mella, N. J. (2021). Teachers' social–emotional competence: History, concept, models, instruments, and recommendations for educational quality. *Sustainability*, *13*(21), 12142. https://doi.org/10.3390/su132112142

Merrell, K. W., Felver, G., Josh, C., & Tom. K. M. (2010) Development and Validation of a Parent Report Measure for Assessing Social-Emotional Competencies of Children and Adolescents. *J Child Fam Stud*. 529–540. https://doi.org/10.1007/s10826-010-9425-0

Pires, J. G., Nunes, M. F. O., Demarzo, M. M. P., & Nunes, C. H. S. S. (2015). Instrumentos para

avaliar o construto mindfulness: Uma revisão. *Avaliação Psicológica*, *14*(3), 329-338. www.redalyc.org/articulo.oa?id=335043971005

Polanco, L. K., Gálvez, N. J. L., Mayorga, M. C., Salvo, G. S., & Norambuena, P. I. (2023). Estructura Factorial del Cuestionario de Competencias Sociales y Emocionales (SEC-Q) en una Muestra de Estudiantes Universitarios Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica, 70*(4). https://doi.org/10.21865/RIDEP70.4.05

Rakhshani, T., Motlagh, Z., Beigi, V., Rahimkhanli, M., & Rashki, M. (2018). The relationship between emotional intelligence and job stress among nurses in Shiraz, Iran. *The Malaysian Journal of Medical Sciences: MJMS*, *25*(6), 100–109. https://doi.org/10.21315/mjms2018.25.6.10

Ramesar, S., Koortzen, P., & Oosthuizen, R. M. (2009). The relationship between emotional intelligence and stress management. *SA Journal of Industrial Psychology*, *35*(1), 39-48. https://hdl.handle.net/10520/EJC89188

Santos, D., Primi, R., & De Fruyt, F. (2021). Social and emotional skills and perceived social support: Evidence from large-scale assessment data. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 74, 101258. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101258

Silva, A. B. (2022) *Implicações de um Programa de Educação Emocional na Saúde, Bem-Estar e no Desenvolvimento de Competências Socioemocionais de Estudantes*. XLVI Encontro da ANPAD – EnANPAD.

Silva, K. K. A. D., & Behar, P. A. (2023). Mapeamento de competências socioemocionais de estudantes: Uma revisão sistemática. *Concilium*. Vol. 23, n. 3, p. 734-752. https://doi.org/10.53660/CLM-856-23B16

Souza, R. R. (2022). *Construção, evidências de validade e normatização de uma escala de competências socioemocionais para estudantes universitários*. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) Universidade de Brasília, Brasília. http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/44963

Souza, R. R., & Souza Junior, L. C. V. (2023). Emotional difficulties of university students: Reflections on the contributions of socio-emotional skills training programs for students' mental health. *Research, Society and Development*, *12*(2), e28812240367. https://doi.org/10.33448/rsd-v12i2.40367

Souza, R. R., Vasconcelos, M. I. O., & Zanin, L. E. (2025). *Escala de competências socioemocionais para avaliação de protocolos de mindfulness: Análise das propriedades psicométricas por meio da TCT e TRI* [Manuscrito submetido para publicação].

Steven, J. (1996). Confirmatory and exploratory factor analysis. In J. Stevens (Ed.), *Applied multi - variate statistics for the social sciences* (3rd ed., pp. 362-427). Lawrence Erlbaum.

Tabachinick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. (5ª ed.). Harper Collins.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (7th ed.). Pearson.

Tang, Y. Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2020). The neuroscience of mindfulness meditation. *Nature Reviews Neuroscience, 21*(4), 213–225. https://doi.org/10.1038/s41583-020-0262-2

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2019). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, *90*(2), 515–532. https://doi.org/10.1111/cdev.12864

Van Dam, N. T., et al. (2018). Mind the hype: A critical evaluation and prescriptive agenda for research on mindfulness and meditation. *Perspectives on Psychological Science, 13*(1), 36–61. https://doi.org/10.1177/1745691617709589

Van Rooy, D. L., Alonso, A., & Viswesvaran, C. (2005). Group differences in emotional intelligence scores: Theoretical and practical implications. *Personality and Individual Differences*, *38*(3), 689–700. https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.05.023

Zysberg, L., & Zisberg, A. (2022). Emotional intelligence, perceived social support, and psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 23(2), 845–862. https://doi.org/10.1007/s10902-021-00425-1

Anexo - Escala de Competências Socioemocionais para Avaliação de Protocolos De *Mindfulness*

INSTRUÇÕES. A seguir encontram-se algumas questões relacionadas a comportamentos e percepções que temos sobre nós mesmos no dia a dia. Por favor, escolha um dos números na escala abaixo que melhor expresse sua opinião em relação a você e anote no espaço ao lado de cada afirmação.

1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Medianamente	Frequentemente	Sempre

01.( ) Consigo perceber como os pensamentos podem afetar meu estado físico. Exemplo: alteração dos batimentos cardíacos.

02.( ) Antes de agir, paro para refletir sobre as consequências das minhas ações.

03.( ) Adapto-me facilmente nos relacionamentos com as pessoas.

04.( ) Consigo perceber o impacto de experiências desprazerosas nas minhas sensações corporais.

05.( ) Demonstro compreensão e paciência ao lidar com os problemas dos outros.

06.( ) Costumo prestar atenção nas minhas experiências do dia a dia por meio das sensações físicas.

07.( ) Consigo resistir aos impulsos imediatos e tomar decisões mais conscientes e ponderadas.

08.( ) Demonstro flexibilidade ao lidar com diferentes tipos de pessoas.

09.( ) Em situações de tensão emocional costumo perceber mudanças nas sensações do meu corpo, como por exemplo: respiração alterada ou coração acelerado.

10.( ) Em situações de conflito social, mantenho a calma.

11.( ) Escuto atentamente os outros, demonstrando interesse genuíno por suas perspectivas.

12.( ) Pratico a aceitação de pensamentos ansiosos sem me deixar levar por eles, mantendo o foco no momento presente.

13.( ) Estou disposto a ajudar aqueles que precisam.

14.( ) No dia a dia tenho consciência das sensações desagradáveis no meu corpo, como por exemplo: pontos de tensões musculares.

15.( ) Em situações de estresse consigo controlar minha ansiedade buscando me acalmar a partir do relaxamento e controle da respiração.

16.( ) Mantenho bons relacionamentos com as pessoas.

17.( ) Noto sutis mudanças emocionais ao longo do dia e estou consciente de como elas me afetam.

18.( ) Procuro oferecer apoio e compreensão quando alguém está passando por dificuldades.

19.( ) Estou disposto a negociar e encontrar soluções mutuamente satisfatórias em situações de conflito.

20.( ) Procuro oferecer suporte emocional quando alguém está sofrendo.

Itens dos fatores

Fator 1 - Autoconsciência corporal e emocional: 1, 4, 6, 9, 14, 17.
Fator 2 - Autogerenciamento das emoções: 2, 7, 10, 12, 15.
Fator 3 - Habilidades de relacionamento e compaixão: 3, 5, 8, 11, 13, 16, 18, 19, 20.