

Autoeficácia para Regulação Emocional e Autoeficácia Social: Busca de Evidências de Validade de Construtos Relacionados

Roberto Tadeu Iaochite¹

Ana Paula Porto Noronha²

Daniela Couto Guerreiro Casanova³

Acácia Aparecida Angeli dos Santos²

Roberta Gurgel Azzi³

¹Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, São Paulo, Brasil

²Universidade São Francisco (USF), Campinas, São Paulo, Brasil

³Centro de Estudos e Pesquisas (TSC), Bragança Paulista, São Paulo, Brasil

Resumo

O presente estudo teve como objetivo buscar evidências de validade para a Escala de Autoeficácia para Regulação Emocional (AERE) por meio da relação com a Escala de Autorregulação Emocional (EARE) e a Escala de Autoeficácia Social (AES). Para tanto, 549 participantes com idades entre 13 e 23 anos ($M = 16,82$, $DP = 1,551$), de Belém (72,7%, $n = 399$) e do Rio de Janeiro (27,3%, $n = 150$) compuseram a amostra. Eles responderam a EARE e outros dois instrumentos, um que avalia a autorregulação emocional diante da tristeza (Escala de Autorregulação Emocional – EARE) e outro, que avalia a autoeficácia social (Escala de Autoeficácia Social – AES). Os resultados indicaram que a autorregulação emocional mostrou maiores índices de predição em relação à autoeficácia para regulação emocional, do que para a autoeficácia social, embora ambos os construtos tenham gerado coeficientes significativos. Os achados corroboram a literatura, confirmando a evidência de validade para a Escala de Autoeficácia para Regulação Emocional e são discutidos à luz dos pressupostos teóricos.

Palavras-chave: teoria social cognitiva, regulação emocional, avaliação psicológica, adolescência

Regulatory Emotional Self-Efficacy and Social Self-Efficacy: Validation evidence of related constructs

Abstract

This study aimed to seek evidence of validity for the Self-Efficacy Scale for Emotional Regulation (SESER) using the relationship with the Emotional Self-Regulation Scale (ESRE) and the Social Self-Efficacy Scale (SSES). Participants included a total of 549 students aged between 13 and 23 years old ($M = 16.82$, $SD = 1.551$) from the Brazilian municipalities of Belém (72.7%, $n = 399$) and Rio de Janeiro (27.3%, $n = 150$). They responded to SEERS and two other instruments, one that assessed emotional self-regulation in the face of sadness (Emotional Self-Regulation Scale - ESRS) and another that assessed social self-efficacy (Social Self-Efficacy Scale - SSE). The results indicated that emotional self-regulation showed higher rates of prediction for emotion regulation self-efficacy than for social self-efficacy, although both constructs generated significant coefficients. The findings corroborate the literature, confirming the evidence of validity for the Self-efficacy Scale for Emotional Regulation and are discussed in the light of theoretical assumptions.

Keywords: social cognitive theory; emotional regulation; psychological assessment; adolescence

Autoeficacia para la regulación emocional y autoeficacia social: Búsqueda de evidencias de validez de los constructos relacionados

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo buscar evidencias de validez para la Escala de Autoeficacia para la Regulación Emocional (AERE) a través de la relación con la Escala de Autorregulación emocional (EARE) y la Escala de auto eficacia social (AES). Con este fin, 549 participantes con edades comprendidas entre 13 y 23 años ($M = 16.82$, $DS = 1.551$), de las ciudades brasileñas de Belém (72.7%, $n = 399$) y de Río de Janeiro (27.3%, $n = 150$) formaron la muestra. Respondieron al EARE y a otros dos instrumentos, uno que evalúa la autorregulación emocional frente a la tristeza (Escala de Autorregulación Emocional - EARE) y otro que evalúa la autoeficacia social (Escala de Autoeficacia Social – AES). Los resultados indicaron que la autorregulación emocional mostró mayores índices de predicción en relación con la autoeficacia para la regulación emocional que para la autoeficacia social, aunque ambos constructos generaron coeficientes significativos. Los hallazgos corroboran la literatura, confirmando la evidencia de validez de la Escala de Autoeficacia para la Regulación Emocional y se discuten a la luz de los supuestos teóricos.

Palabras clave: Teoría cognitiva social, Regulación emocional, Evaluación psicológica, Adolescencia.

As questões emocionais em cenários educativos necessitam de instrumentos e modelos explicativos que ajudem a compreendê-las com vistas a eventuais intervenções (Noronha, Baptista, & Batista, 2019). Este artigo visa buscar evidências de validade por meio de construtos relacionados para a Escala de Autoeficácia para Regulação Emocional (AERE), em relação à Escala de Autorregulação Emocional (EARE) e à Escala de Autoeficácia Social (AES), que avaliam, respectivamente, autoeficácia para regulação emocional e autoeficácia social (Casanova, Azzi, Gomes Neto, Vinha, & Tognetta, 2019; Smith & Betz, 2000). Sob essa perspectiva, justifica-se a relevância do presente estudo, uma vez que a necessidade de instrumentos com qualidades psicométricas comprovadas cientificamente, é condição indispensável para atuações consistentes (American Educational Research Association [AERA], American Psychological Association [APA] & National Council Measurement in Education [NCME], 2014).

O construto em tela – autoeficácia para regulação emocional – é investigado sob a perspectiva da teoria social cognitiva – TSC, formulada por Bandura (1986), que tem mobilizado esforços de investigação em diversos campos em cenário mundial (Franco & Rodrigues, 2018; Lent & Brown, 2019). Esse estudo foi realizado com adolescentes, que se encontram, tal como destacado por Bassi, Fave, Steca e Caprara (2018), em um período altamente exigente quanto às dimensões sociais e afetivas. A adolescência pode ser marcada por elevação das emoções negativas e uso ineficaz de estratégias de regulação de emoções (Tan et al., 2012). As rápidas transformações internas das mais diversas naturezas, como as físicas, cognitivas, sociais e emocionais, exigem uma ajustada autorregulação para lidar com as consequências decorrentes de tais mudanças (Megreya, Latzman, Al-Emadi, & Al-Attiyah, 2018). Ainda, essas transformações estão relacionadas às diferentes expectativas que são criadas para atender às demandas de um novo grupo social, ou à valorização da autoimagem perante a si e aos outros, ou ainda, à percepção sobre a própria competência para lidar com os desafios que se anunciam para essa fase. Os processos de seleção, as nuances motivacionais e a necessidade de ter que lidar, concomitantemente com as mudanças biológicas, sociais, educacionais exigem, em algum grau, a regulação das próprias emoções (Linhares & Martins, 2015; O'Connor & Colder, 2015).

Acreditar que se é capaz de regular as próprias emoções nesse cenário de intensas e conflitantes

mudanças pode favorecer a escolha de comportamentos mais proativos em relação à saúde, ao bem-estar e à convivência social (Mesurado, Vidal, & Mestre, 2018). Há mais de três décadas, estudos fundamentados pela teoria social cognitiva (Bandura, 1986; Bandura, 1997; Bandura, 2006; Bandura, 2015; Flores, Navarro, & Ali, 2017) vêm reiterando o papel da autoeficácia como um dos principais aspectos que afetam diretamente os processos cognitivos, motivacionais, de tomada de decisão e àqueles relacionados ao domínio afetivo (Bandura, Caprara, Barbaranelli, Gerbino, & Pastorelli, 2003). As crenças de autoeficácia para lidar com os diferentes domínios do comportamento humano se mostram essenciais para a motivação e ação nessa fase do desenvolvimento, destacando-se, neste estudo, a autoeficácia para a regulação emocional cujos estudos têm evidenciado contribuições positivas quanto à saúde, ao bem-estar, a convivência social e ao desempenho acadêmico (Bandura et al., 2003; Bassi et al., 2018; Caprara et al., 1999; Caprara & Gerbino, 2001; Caprara et al., 2008; Caprara, Alessandri, Barbaranelli, & Vecchione, 2013; Yap & Baharudin, 2016).

A autoeficácia para a regulação emocional pode ser definida como o julgamento que o indivíduo faz sobre sua própria capacidade para gerenciar emoções negativas e expressar emoções positivas. É composta por duas dimensões, quais sejam, capacidade para gerenciar emoções negativas, decorrentes de eventos estressantes, e capacidade de expressar emoções positivas, resultantes de situações de sucesso e promotoras de satisfação pessoal (Caprara et al., 2008).

Dentre as competências necessárias para o bom funcionamento psicossocial, a regulação emocional é parte integrante e essencial do bem-estar do adolescente. Possuir crenças positivas sobre ser capaz de discernir emoções, gerenciar os afetos negativos e conseguir expressar-se positivamente diante dos desafios são comportamentos característicos de pessoas com elevada autoeficácia para a regulação emocional. Ainda assim, é relevante destacar que nem sempre a presença da crença garante a habilidade, a qual pode ser desenvolvida mais facilmente quando há a autoeficácia para regular as emoções (Caprara, Steca, Gerbino, Paciello, & Vecchio, 2006). Na adolescência, acreditar na própria capacidade para gerenciar as emoções pode se relacionar à diminuição de comportamentos de risco, à promoção de comportamentos que fortaleçam a saúde mental dos adolescentes e ao sucesso escolar (Yap & Baharudin, 2016). A maestria com que os adolescentes desenvolvem e exercitam a

autoeficácia nessa fase de transição pode ter um papel-chave nos períodos subsequentes, como a adultez (Bandura, 2006; Yap & Baharudin, 2016).

Pesquisas que investigaram as associações entre autoeficácia para a regulação emocional e outros mecanismos ligados ao funcionamento psicossocial revelaram importantes relações (Bassi et al., 2018; Mesurado et al., 2018; Wang et al., 2018). Mesurado, Vidal e Mestre (2018), por meio de um modelo longitudinal de análise dos efeitos diretos das emoções negativas (raiva, depressão e ansiedade) sobre os comportamentos pró-sociais e de ansiedade de adolescentes espanhóis, encontraram que a autoeficácia para gerenciar emoções negativas mediou parcialmente os comportamentos investigados. Por sua vez, a autoeficácia para expressar emoções positivas esteve positivamente relacionada com a pró-sociabilidade, e negativamente com a agressividade.

Em acréscimo, outros estudos recentes (Bassi et al., 2018; Wang et al., 2018) constataram resultados semelhantes. Com o objetivo de investigar a relação entre autoeficácia para a regulação emocional e a intensidade do afeto na vida diária de adolescentes, Bassi et al. (2018) confirmaram que a autoeficácia para a regulação emocional se associou e afetou diretamente as experiências diárias dos adolescentes. Os adolescentes se perceberam mais capazes de regular suas emoções e relataram sentimentos de felicidade e contentamento mais intensos em situações do cotidiano. Adicionalmente, Wang et al. (2018) investigaram se a autoeficácia para a regulação emocional seria um possível fator mediador entre a ocorrência de *bullying* na escola e autoestima junto a adolescentes chineses. Os resultados versaram sobre a associação negativa entre autoestima e *bullying* escolar, tendo a autoeficácia para a regulação emocional mediado essa associação. Além disso, a autoeficácia para a regulação emocional apresentou efeito indireto por meio da autoeficácia percebida no controle do afeto negativo.

Isso posto, pode-se ponderar que o controle sobre as emoções pode afetar direta e indiretamente outras esferas do funcionamento humano, como as relações sociais. Exercitar a competência de controlar e expressar as emoções adequadas nas diversas situações presentes no dia a dia pode contribuir para a construção de relações sociais que impactam no funcionamento psicossocial dos adolescentes. Conseguir enfrentar e perseverar no comportamento de evitar o uso de cigarro, álcool e de se envolver em comportamentos de risco, como ter relações sexuais sem proteção adequada,

requer um elevado senso de autoeficácia para a regulação emocional (Yap & Baharudin, 2016).

A força do grupo social é bastante marcante na vida dos adolescentes. Desenvolver habilidades sociais que os permitam construir relações positivas e saudáveis soma-se aos aspectos protetores associados ao bem-estar dos adolescentes e à convivência saudável (Gavasso, Fernandes, & Andrade, 2016). Para tanto, a autoeficácia social coloca-se como um construto imprescindível, dado sua característica impulsionadora para a realização de uma ação e à sua manutenção, influenciando a interação social e a habilidade comunicacional (Smith & Betz, 2000; Yap & Baharudin, 2016). A autoeficácia social tem sido associada a aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais, sendo definida, como a confiança na capacidade percebida de se engajar nas tarefas sociais de interação, necessárias para iniciar e manter relacionamentos interpessoais (Smith & Betz, 2000).

Adolescentes com maiores percepções de autoeficácia social tendem a apresentar maior perseverança, a fornecer e a pedir ajuda, a apresentar comportamentos mais amigáveis, a se sentir parte dos grupos sociais que frequenta, atuando neles de modo mais participativo (Erozkan, 2013; Suana, 2018). Por ser uma crença que se relaciona com a habilidade comunicacional, também está associada com a resolução positiva de problemas interpessoais (Erozkan, 2013; Yap & Baharudin, 2016). Adolescentes com maiores percepções de autoeficácia social tendem a expor suas opiniões e/ou sentimentos de maneiras mais específicas e claras, bem como a se sentirem mais seguros frente às pressões dos pares (Aktas & Can, 2019; Erozkan, 2013; Suana, 2018). Seus benefícios vão além, associando-se à prevenção da depressão, ansiedade e estresse (Rababah, 2016) e do uso e abuso de drogas lícitas e ilícitas em adolescentes (Franco & Rodrigues, 2018), contribuindo para o bem-estar (Yap & Baharudin, 2016). Por melhorar a habilidade de comunicação, a crença de autoeficácia social associa-se ao desempenho escolar, pois o adolescente se percebe mais seguro para expor dúvidas e opiniões, bem como para se relacionar com o grupo, aspectos cruciais para a aprendizagem, além de evitar a evasão escolar (Erozkan, 2013; Schunk & Meece, 2006; Yap & Baharudin, 2016).

Alguns estudos dedicaram-se a analisar as possíveis diferenças da autoeficácia social entre meninos e meninas, mas seus resultados foram inconsistentes, destacando o papel do ambiente como promotor de uma cultura que pode estimular as diferenças dessa crença,

relativas ao sexo dos adolescentes (Casanova et al., 2019; Rababah, 2016; Schunk & Meece, 2006; Suana, 2018). Tal constatação confirma a compreensão teórica de que a crença de autoeficácia é construída ao longo da vida, recebendo informações advindas, dentre outras fontes, da experiência vicária e da persuasão social (Bandura, 1997). Compreender essa característica sobre a crença da autoeficácia social é importante para o desenvolvimento de ações planejadas de intervenções que possam promovê-la (Smith & Betz, 2000). Para tanto, é necessário o uso de instrumentos de evidências de validade e estimativas de precisão adequadas para captar a percepção de autoeficácia social.

A respeito, Smith e Betz (2000) construíram e validaram a escala de Autoeficácia Social Percebida para estudantes do ensino superior, a qual compreende diferentes aspectos das interações sociais, como fazer amigos, expor as próprias opiniões, buscar relacionamentos românticos, assertividade social, desempenho em situações públicas, grupos e dar e receber ajuda. Essa escala foi adaptada ao contexto brasileiro por Casanova et al. (2019), para ser utilizada com estudantes da Educação Básica e, também, tem se mostrado um instrumento adequado para a mensuração dessa crença.

Tendo em vista o exposto, compreende-se que a autoeficácia para a regulação emocional e a autoeficácia social são construtos teoricamente relacionados. Tal afirmação permite propor este estudo, cujo objetivo foi buscar evidências de validade para a Escala de Autoeficácia para Regulação Emocional (AERE) por meio da relação com a Escala de Autorregulação Emocional (EARE) e a Escala de Autoeficácia Social (AES), as quais têm demonstrado evidências de validade adequadas (Casanova et al., 2019; Noronha et al. 2019; Smith & Betz, 2000).

Método

Participantes

Fizeram parte do estudo 549 participantes com idades entre 13 e 23 anos ($M = 16,82$, $DP = 1,551$). Do total, 51,5% ($n = 283$) eram do sexo masculino e 48,3% ($n = 265$) eram mulheres (um participante não preencheu a informação quanto ao sexo, mas foi mantido nas análises). Eles eram estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio de duas cidades, a saber, Belém (72,7%, $n = 399$) e Rio de Janeiro (27,3%, $n = 150$). Não foram incluídos na amostra os participantes não alfabetizados ou aqueles com deficiência visual (cegueira).

Instrumentos

Neste estudo foram utilizadas três escalas. As descrições delas virão a seguir.

Escala de Autoeficácia para Regulação Emocional (Caprara et al., 2013, Caprara et al., 2008), adaptada para o Brasil por Noronha, Maciel, Santos e Azzi (2020). Objetiva avaliar a percepção da autoeficácia para regulação das emoções negativas e positivas. Ela é composta por 19 itens, em formato Likert de 5 pontos (1 para “Não muito bem” e 5 “Para muito bem”), organizados em seis fatores: medo (3 itens), raiva/irritação (3 itens), desânimo/tristeza (3 itens), vergonha/embaraço (3 itens), culpa (3 itens) e emoções positivas (4 itens). A análise pelo modelo de equações estruturais indicou que as dimensões da escala se ajustam adequadamente conforme o modelo teórico ($CFI = 0,95$, $RMSEA = 0,06$, $TLI = 0,93$). Os valores de alfa variaram de $\alpha = 0,571$ a $\alpha = 0,785$. Na Tabela 1 constam as definições dos fatores, número de itens e exemplo e os valores de alfa.

Escala de Autoeficácia Social – AES (Smith & Betz, 2000, adaptada por Casanova et al., 2019). Objetiva avaliar as percepções sobre a autoeficácia social. A escala original estadunidense construída para os estudantes universitários era composta por 25 itens unidimensionais, em formato Likert de 5 pontos, variando de 1 (*Nenhuma confiança*) a 5 (*Confiança absoluta*), com alfas variando entre $\alpha = 0,86$ e $\alpha = 0,94$, dados que sugerem confiabilidade adequada. A versão utilizada neste estudo, além de traduzida e retrotraduzida, teve linguagem adaptada para o contexto de estudantes de Ensino Médio e Ensino Fundamental, anos finais. Os estudos de evidências de validade foram realizados com estudantes de educação básica. Conforme pode ser observado na Tabela 2, essa adaptação demonstrou organização composta por três fatores, após a exclusão de um item que não apresentou cargas fatoriais adequadas em nenhum dos fatores. Essa versão apresentou MSA de 0,92, possibilidade de explicar 50% da variância e consistência interna de 0,92 da autoeficácia social em sua totalidade. Na Tabela 2, constam as definições dos fatores, número de itens e exemplo e os valores de alfa.

Escala de Autorregulação Emocional – EARE. Desenvolvida por Noronha, Baptista e Batista (2019) com o objetivo de avaliar a autorregulação emocional diante de situações de tristeza, é composta por 28 itens, em formato Likert de 5 pontos, organizados em quatro fatores: pessimismo, paralisação, estratégias apropriadas de enfrentamento e avaliação da experiência. Tal escala apresentou KMO de 0,92 e variância explicada de 64,2%. Na Tabela 3, constam as definições dos fatores, número de itens e exemplo e os valores de alfa.

Tabela 1.

Composição fatorial da escala de Autorregulação Emocional

Fatores	Exemplo de item	Itens	alfa
Raiva/irritação constituem reações a situações não previstas ou indesejáveis que, de alguma forma, podem ameaçar ou afetar a autoestima ou a integridade dos indivíduos	Evitar se chatear quando os outros costumam dificultar as coisas para você	1 - 2 - 3	$\alpha = 0,58$
Desânimo/tristeza pode favorecer comportamentos de fuga	Não desanimar perante críticas fortes	4 - 5 - 6	$\alpha = 0,70$
Medo deriva de situações que estão além do controle dos indivíduos e podem gerar ameaças à segurança e à integridade	Não se deixar levar pelo medo quando é ameaçado	7 - 8 - 9	$\alpha = 0,73$
Vergonha/ Embaraço	Aguentar a vergonha depois de ter feito alguma bobagem na frente de outras pessoas	10 - 11 - 12	$\alpha = 0,67$
Culpa	Lidar com os sentimentos de culpa após quebrar os próprios princípios morais	13 - 14 - 15	$\alpha = 0,68$
Emoções positivas estão envolvidas em situações que podem gerar sentimentos de sucesso, orgulho e alegria	Vibrar com o próprio sucesso	16 - 17 - 18 - 19	$\alpha = 0,77$

Tabela 2.

Composição fatorial da Escala de Autoeficácia Social Percebida

Fatores	Exemplo de item	Itens	alfas
Coletividade: envolve tarefas relativas ao comportamento de uma pessoa em um grupo grande	Manter seu ponto de vista em uma conversa	2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 9 - 10 - 11 - 12	$\alpha = 0,88$
Afetividade: envolve tarefas relativas ao comportamento “um a um” ou “face to face”, as quais são permeadas por sentimentos de afeto	Ligar para alguém que conheceu e gostaria de conhecer melhor	14 - 15 - 16 - 21 - 22 - 23 - 24 - 25	$\alpha = 0,84$
Proatividade social: envolve tarefas onde o sujeito inicia uma ação com objetivo de estabelecer uma interação social	Iniciar uma conversa com alguém que você não conhece muito bem	1 - 13 - 17 - 18 - 19 - 20	$\alpha = 0,78$

Procedimentos

O projeto foi submetido à análise do Comitê de Ética da Universidade São Francisco (CAAE: 80594117.1.0000.5514), após autorização para a coleta de dados das duas instituições de ensino (Belém e Rio de Janeiro), que tinham Ensino Fundamental II e Ensino Médio. As coletas tiveram início quando autorizadas pelas direções e após a assinatura dos participantes

maiores de idade ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para os estudantes menores de idade, foi necessária a solicitação da autorização dos pais ou responsáveis e, quando permitido, solicitava-se que o próprio jovem, se concordasse, assinasse ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

No primeiro encontro, foram explicitados os objetivos da pesquisa e esclarecidas as dúvidas dos

Tabela 3.

Composição fatorial da Escala de Autorregulação Emocional

Fatores	Exemplo de item	Itens	alfa
Estratégias de enfrentamento adequadas: indicam a capacidade de solucionar problemas, de buscar fazer outras coisas quando se vivencia a tristeza e a reflexão sobre os próprios sentimentos.	“Tento pensar em saídas para o problema”	12 – 13 – 14 – 15 – 16 – 17 - 18 – 27	$\alpha = 0,95$
Avaliação da experiência: demonstram irritação e agressividade com coisas e pessoas, assim como a responsabilização do outro pelo que sente.	Maltrato as pessoas	19 – 25 - 26 – 28	$\alpha = 0,91$
Pessimismo: denotam sentimentos de inferioridade e a visão negativa em relação ao futuro.	Acho que sou pior que os outros.	6 – 10 – 11 – 20 – 21 – 22 - 23 – 24	$\alpha = 0,94$
Paralisação: indicam se o respondente tem ações adequadas ao identificar uma emoção negativa ou se fica paralisado e se pensa continuamente na situação.	Não consigo entender por que estou assim.	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 7 - 8 - 9	$\alpha = 0,94$

participantes. A sequência de aplicação foi Escala de Autoeficácia para Regulação Emocional, Escala de Autorregulação Emocional e Escala de Autoeficácia Percebida Social. A coleta se deu em salas de aulas, com no máximo 25 participantes, e com duração aproximada de 30 minutos.

Análise de Dados

Os dados foram analisados por meio do *software* estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 20. Foram realizadas análises de regressão univariadas, pelas quais foram testados dois modelos. No primeiro, foram consideradas como variáveis explicativas as dimensões da escala de Autorregulação Emocional: paralisação, pessimismo, enfrentamento e avaliação da experiência. No segundo modelo, foram incluídas como variáveis explicativas as dimensões da escala de autoeficácia social: coletividade, afetividade e proatividade social. Em ambos os modelos, os fatores da escala de autoeficácia para a regulação emocional – AERE – foram considerados como variáveis dependentes. Para análise, foram considerados as estatísticas R^2 , F, erro padrão, β , t e p .

Resultados

Tendo em vista o objetivo do estudo, anteriormente anunciado, qual seja, buscar evidências de validade por meio da comparação com medidas que avaliam construtos relacionados para a Escala de Autoeficácia da Regulação Emocional (AERE),

comparando-o à autorregulação emocional diante da tristeza e à autoeficácia social, os resultados serão apresentados em dois blocos. Na análise de regressão linear, no Modelo, estabeleceu-se como variável dependente os seis fatores da AERE, e os quatro fatores de autorregulação emocional (EARE) foram inseridos como variáveis independentes. O primeiro bloco considerou a autorregulação emocional como variável explicativa dos fatores da autoeficácia para a autorregulação emocional, como pode ser observado na Tabela 4.

O coeficiente de determinação ajustado (R^2) variou de 0,24 a 0,09. Os dois maiores R^2 foram em relação ao Desânimo/Tristeza [($F(4,549) = 44,460$; $p < 0,001$)] e à Raiva/Irritação [($F(4,549) = 35,391$; $p < 0,001$)]. Os fatores da EARE que melhor predisseram a autoeficácia para regulação emocional foram Paralisação e Pessimismo, sendo que o primeiro apresentou coeficientes significativos para quatro emoções da AERE (Medo, Raiva/Irritação, Desânimo/Tristeza e Culpa), com o β negativo em todos os casos. Quanto ao Pessimismo, ele também prediz quatro emoções da AERE (Medo, Desânimo/Tristeza, Vergonha/Embaraço e Emoções Positivas), também com β negativo. As Estratégias de Enfrentamento da EARE também predisseram quatro emoções da AERE, a saber, Medo, Raiva/Irritação, Desânimo/Tristeza e Emoções Positivas, no entanto, os níveis de significância não foram todos $p < 0,001$, como nos casos anteriores.

Para o Modelo 2, foram considerados os fatores da Autoeficácia Social Percebida como variáveis explicativas dos fatores da Autoeficácia para a Regulação

Tabela 4.

Análise de Regressão da Autorregulação Emocional (EARE) em relação aos fatores da Autoeficácia para Regulação Emocional (AERE) [variável dependente]

Fatores AERE	R ²	F	p	Fatores EARE	β	t	p
Medo	0,16	27,322	0,000	F1_Paralisação	-0,227	-4,591	0,000
				F2_Pessimismo F3_Est_	-0,197	-3,592	0,000
				Enfrentamento F4_Av_	0,116	2,465	0,014
				Experiência	0,050	1,011	0,312
Raiva/Irritação	0,20	35,391	0,000	F1_Paralisação	-0,272	-5,631	0,000
				F2_Pessimismo F3_Est_	-0,178	-3,329	0,001
				Enfrentamento F4_Av_	0,149	3,240	0,001
				Experiência	0,011	0,234	0,815
Desânimo Tristeza	0,24	44,460	0,000	F1_Paralisação	-0,217	-4,609	0,000
				F2_Pessimismo F3_Est_	-0,289	-5,546	0,000
				Enfrentamento F4_Av_	0,158	3,537	0,000
				Experiência	0,095	2,012	0,045
Vergonha Embaraço	0,13	22,284	0,000	F1_Paralisação	-0,123	-2,455	0,014
				F2_Pessimismo F3_Est_	-0,280	-5,040	0,000
				Enfrentamento F4_Av_	0,057	1,185	0,236
				Experiência	0,038	0,750	0,454
Culpa	0,09	14,617	0,000	F1_Paralisação	-0,195	-3,789	0,000
				F2_Pessimismo F3_Est_	-0,149	-2,620	0,009
				Enfrentamento F4_Av_	0,027	0,549	0,583
				Experiência	0,007	0,137	0,891
Emoções positivas	0,10	15,885	0,000	F1_Paralisação	0,112	2,172	0,030
				F2_Pessimismo F3_Est_	-0,316	-5,562	0,000
				Enfrentamento F4_Av_	0,128	2,648	0,008
				Experiência	-0,018	-0,351	0,726

Emocional; os achados podem ser visualizados na Tabela 5. Os valores de R² foram mais baixos do que os obtidos com a Escala de Autorregulação Emocional, embora significativos, tal como previsto teoricamente. O poder de predição em relação à Vergonha/Embaraço foi o maior, com 14%. Os fatores Coletividade e Afetividade foram os que mais contribuíram com a explicação da autoeficácia da regulação emocional, e todos os fatores da AERE foram explicados por algum da AES. A Pró-sociabilidade foi a que menos contribuiu, sendo significativa apenas para as Emoções Positivas.

Como pode ser observado na Tabela 5, os fatores Raiva/Irritação ($\beta = -0,029$), Desânimo/Tristeza ($\beta = -0,011$) e Vergonha/Embaraço ($\beta = -0,035$) apresentaram coeficientes negativos com a Pró-sociabilidade, no entanto, os valores não foram significativos. Os achados serão discutidos à luz da literatura, com vistas a responder à questão problema, qual seja, se podem

ser comprovadas evidências de validade para a Escala de Autoeficácia da Regulação Emocional por meio da comparação com medidas que avaliem construtos relacionados.

Discussão

A Escala de Autoeficácia para Regulação Emocional foi adaptada por Noronha et al. (2019) para o Brasil, tendo servido de base os estudos de Caprara et al. (2013) e Caprara et al. (2008). Os procedimentos de tradução e retrotradução foram seguidos a partir da orientação de Borsa, Damásio e Bandeira (2012). O estudo piloto com uma amostra de estudantes de Ensino Médio não exigiu alterações representativas. A análise da estrutura interna confirmou a estrutura teórica preconizada por Bassi et al. (2018), de modo que uma única diferença se estabeleceu, qual seja, a não inclusão por parte

Tabela 5.

Análise de Regressão da Autoeficácia Social em relação aos fatores da Autoeficácia para Regulação Emocional dependente)

Fatores AERE	R ²	F	p	Fatores AS	β	t	p
Medo	0,12	25,943	0,000	Coletividade	0,327	5,991	0,000
				Afetividade	0,035	0,549	0,583
				Pró-sociabilidade	0,003	0,055	0,957
Raiva Irritação	0,06	13,344	0,000	Coletividade	0,109	1,935	0,054
				Afetividade	0,199	3,015	0,003
				Pró-sociabilidade	-0,029	-0,472	0,637
Desânimo/ Tristeza	0,08	15,887	0,000	Coletividade	0,134	2,388	0,017
				Afetividade	0,186	2,388	0,005
				Pró-sociabilidade	-0,011	-0,184	0,854
Vergonha Embaraço	0,14	31,655	0,000	Coletividade	0,252	4,679	0,000
				Afetividade	0,198	3,129	0,002
				Pró-sociabilidade	-0,035	-0,586	0,558
Culpa	0,06	12,490	0,000	Coletividade	0,002	0,039	0,969
				Afetividade	0,173	2,609	0,009
				Pró-sociabilidade	0,096	1,539	0,124
Emoções positivas	0,13	27,796	0,000	Coletividade	0,296	5,437	0,000
				Afetividade	-0,023	-0,354	0,723
				Pró-sociabilidade	0,120	1,995	0,047

dos autores anteriores dos quatro itens positivos. No entanto, na pesquisa de Noronha et al. (2019), os quatro itens positivos agruparam-se em um fator. Em que pese o fato de que a pesquisa atestou evidências de validade para a AERE, novas evidências devem ser testadas. Assim, este estudo teve o objetivo de analisar a predição da autorregulação emocional diante da tristeza (EARE) e da autoeficácia social em relação à autoeficácia para regulação emocional (EARE) (variável dependente).

No que se refere às regressões (AERE e EARE), foram constatados coeficientes negativos e positivos que, em geral, eram esperados (Bandura et al., 2003; Caprara et al., 2006). Especificamente, sobre o fator Pessimismo, foram observados coeficientes negativos com todos os fatores da autoeficácia para regulação emocional, sugerindo que quanto maior a percepção de autoeficácia para controlar o Medo, a Raiva, o Desânimo, a Vergonha, a Culpa e as Emoções Positivas, menor a frequência de pensamentos de inferioridade sobre si mesmo, o que está em consonância com os achados de Caprara e Gerbino (2001).

De modo semelhante, foi constatado que quanto maior a autoeficácia para controlar o Medo, a Raiva, o Desânimo/Tristeza, a Vergonha/Embaraço e a Culpa,

menor a existência de ações de Paralisação. No entanto, a Paralisação mostrou-se positivamente relacionada às Emoções Positivas, sugerindo que, quanto maior a autoeficácia para controlar as emoções positivas, maior a presença de ações que paralisam, como, por exemplo “Não consigo entender porque estou assim”. O fator Paralisação diz respeito ao fato de o respondente ter ações adequadas ao identificar uma emoção negativa (Fico com medo disso não passar) ou se fica paralisado e se pensa continuamente na situação (Não consigo entender por que estou assim). Essa explicação significativa e positiva aqui verificada não era esperada e tampouco pode ser explicada pela literatura, até então conhecida. Por que um adolescente que se julga capaz de regular as emoções positivas não consegue evitar a paralização? Ou, seguindo o mesmo exemplo, não consegue entender o porquê de estar assim? Tal resultado requer maior investigação, para a qual se sugere que seja focalizada não apenas a compreensão dessa relação, como também aos instrumentos aqui utilizados (AERE e EARE).

Em que pese esse fato, é possível aventar que a amostra do estudo original da EARE foi realizado com pessoas com idades entre 8 e 18 anos ($M = 12,7$),

enquanto no presente estudo os participantes tinham entre 13 e 23 anos ($M = 16,82$), portanto, mais caracteristicamente adolescentes. Também, nesse sentido, é importante esclarecer que, em Noronha et al. (2019), os participantes eram do interior de São Paulo e do Rio Grande do Sul e de uma cidade do Nordeste, enquanto na amostra aqui estudada, a grande maioria (72,7%) eram do Norte. Isso posto, características específicas dessas amostras podem ter gerado as diferenças encontradas.

No que diz respeito aos resultados encontrados entre os fatores da AERE e o fator Estratégias de Enfrentamento, as correlações foram positivas, evidenciando que, quanto maior a eficácia para controlar o medo, a raiva, o desânimo/tristeza e as emoções positivas, maior a presença de ações de enfrentamento frente aos sentimentos de tristeza. Quando focalizado o fator Avaliação da Experiência da EARE foi constatado coeficiente significativo apenas para o fator Desânimo/Tristeza da AERE, o qual sugere que quanto maior a autoeficácia para lidar com os sentimentos de desânimo/tristeza, maior a presença de ações visando avaliar a experiência vivenciada.

Esses resultados, com exceção da relação “emoções positivas e paralização”, parecem corroborar com parte dos estudos realizados por Bandura, Caprara, Barbaranelli, Gerbino e Pastorelli (2003), Caprara et al. (2006), os quais atestaram a contribuição da autoeficácia para a regulação emocional e a promoção do bem-estar emocional. É possível hipotetizar que, uma vez que ambos os construtos se expliquem positivamente, quanto mais o adolescente se perceber capaz de gerenciar as emoções negativas e expressar as emoções positivas, mais controle das emoções serão vivenciados, proporcionando-lhe condições de superar a alta demanda emocional tão característica desse período do desenvolvimento humano. Ao poder lidar com essas demandas emocionais, o adolescente poderá experimentar maior bem-estar psicossocial, fato que pode impactar significativamente nos resultados de aprendizagem e no desenvolvimento educacional (Caprara et al., 2008; Yap & Baharudin, 2016).

Quando considerados os fatores da AERE e os fatores da Autoeficácia Social, constataram-se coeficientes positivos, sugerindo que, quanto mais fortes as percepções de autoeficácia social, mais fortes as percepções de autoeficácia para regulação emocional. Mais especificamente, quanto maior a percepção de autoeficácia social para ações a serem realizadas em coletividade, maior a autoeficácia regulatória para

controlar o medo, a tristeza, a vergonha e as emoções positivas. É interessante lembrar que o fator coletividade contempla as percepções de capacidade para a realização de tarefas relativas ao comportamento de uma pessoa em um grupo grande, como “expor a opinião” em frente à sala de aula, por exemplo. Esses resultados eram previstos, visto que, ao se crer capaz de realizar ações frente a um grupo grande de pessoas, é esperado que o adolescente controle o medo, a vergonha e a tristeza, além de que, ao controlar as emoções positivas frente ao grupo, o adolescente está mostrando apropriação das normas de conduta sociais (como não falar ou rir muito alto em situações públicas, reprimindo possíveis sinais de alegria). Alguns estudos identificaram a crença de autoeficácia social como promotora da participação mais intensa em um grupo e protetora frente à pressão dos pares (Aktas & Can, 2019; Erozkán, 2013; Suana, 2108; Yap & Baharudin, 2016). Assim, os resultados aqui encontrados sugerem que, ao controlar melhor o medo, a tristeza, a vergonha e as emoções positivas na frente de outras pessoas, haja resistência às pressões dos pares, além de sentimento de pertencimento ao grupo. Bauth, Angélico e Oliveira (2019) verificaram que estudantes com maior repertório de habilidades sociais apresentam maior facilidade para falar em público. Essa afirmação, contextualizada pela teoria social cognitiva, pressupõe a presença da crença de autoeficácia para tornar possível a realização das habilidades.

Para o fator Afetividade da autoeficácia social, em que são consideradas as crenças para comportamentos “cara a cara”, permeadas por sentimentos de afeto, quanto maior essa crença, maior a autoeficácia para regular a raiva, o desânimo, a vergonha e a culpa. O resultado aqui obtido sugere que, por exemplo, um adolescente que se percebe capaz de “expressar seus sentimentos para outra pessoa” terá maior capacidade de controlar a raiva, o desânimo, a vergonha e a culpa, fato que pode contribuir para a qualidade das vivências interpessoais dos adolescentes. Simultaneamente, a presença dessa crença, poderá diminuir a presença de comportamentos violentos (Zullig & Vallois, 2019). Ademais, ela poderá possibilitar maior facilidade de comunicação clara e objetiva, bem como para resolução de problemas, como verificado em outros estudos que consideraram apenas a autoeficácia social (Aktas & Can, 2019; Erozkán, 2013; Suana, 2108; Yap & Baharudin, 2016).

O fator Proatividade social, por meio do qual se verifica as crenças de autoeficácia para se iniciar uma

ação, objetivando estabelecer uma interação social, demonstrou ser explicado apenas pelas emoções positivas, sugerindo que, quanto maior percepção de controle das emoções positivas, maior a crença para comportamentos pró-sociais. Tal dado sugere que, quanto mais um adolescente sente-se capaz de “iniciar uma conversa com alguém que não conhece muito bem” ou de “ir a uma festa, onde provavelmente não conhece ninguém”, mais ele se percebe capaz de controlar as emoções positivas, como “sucesso, orgulho e alegria”.

Intrigante é a ausência de contribuição significativa da Proatividade social em relação aos outros fatores da AERE, como vergonha e medo, posto que seria esperado que maior percepção de “Proatividade social” estaria relacionada à maior percepção de capacidade para controlar o medo e a vergonha, por exemplo, dado que a relação inversa entre autoeficácia social e ansiedade é fato (Rababah, 2016).

Pode-se observar, ainda, que as tarefas envolvidas nas percepções de autoeficácia social são complementares às tarefas envolvidas na autoeficácia para a regulação social, dado que a maior percepção de capacidade em ambas pode auxiliar o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis e equilibradas nas vivências cotidianas dos adolescentes, contribuindo para o seu bem-estar, o que corrobora outros achados, tais como os de Yap e Baharudin (2016).

Considerações Finais

O estudo objetivou buscar evidências de validade de construto para a Escala de Autoeficácia para Regulação Emocional (AERE) por meio da relação com a Escala de Autorregulação Emocional (EARE) e a Escala de Autoeficácia Social (AES). Os resultados do presente estudo permitiram evidenciar que o êxito experimentado em um domínio da autoeficácia, nesse caso o social, pode ser generalizado para outro domínio. Além disso, os achados aqui encontrados sugerem que a escala de Autoeficácia para Regulação Emocional - AERE - apresenta evidências de validade de construto, respondendo ao objetivo deste estudo.

Sugere-se que, em futuras intervenções, haja a identificação de cada uma das crenças analisadas, pois esse conhecimento possibilitaria o desenvolvimento de capacidades que as requeressem. É relevante destacar que compreender a autoeficácia para a regulação emocional, bem como a autoeficácia social em adolescentes, pode ser de grande valia. Os resultados dessas investigações poderão fornecer pistas a pais, professores e

demais profissionais que lidam diretamente com essa população, visto que favoreceriam a compreensão sobre como os adolescentes interpretam a realidade em que vivem. Além disso, esses construtos podem impactar o desempenho escolar, a motivação para os estudos, bem como o desenvolvimento pessoal e social.

Em termos de limitações do estudo, acredita-se que, embora a amostra tenha reunido um número satisfatório de participantes para as análises realizadas, não houve controle de variáveis, cuja exploração poderia revelar achados interessantes, como o nível de ensino e o nível socioeconômico. Assim, recomenda-se como agenda de pesquisa que estudos futuros investiguem as diferenças entre as variáveis. Adicionalmente, outros elementos podem ser considerados oportunamente, como ambiente familiar, contexto educacional, pró-sociabilidade, entre outros.

Referências

- Aktas, B. Ç., & Can, Y. (2019). The effect of “what-sapp” usage on the attitudes of students toward english self-efficacy and english courses in foreign language education outside the school. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(3), 247-256.
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of Human Agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164-180. doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x
- Bandura, A. (2006). Adolescent development from an agentic perspective. Em F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, (pp.1-43). Greenwich, CT: Information Age.
- Bandura, A. (2015). On deconstructing commentaries regarding alternative theories of self-regulation. *Journal of Management*, 41, 1025-1044. doi: 10.1177/0149206315572826

- Bandura A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy on diverse spheres of psychosocial functioning. *Child Development, 74*, 769-782.
- Bassi, M., Delle Fave, A., Steca, P., & Caprara, G.V. (2018). Adolescents' regulatory emotional self-efficacy beliefs and daily affect intensity. *Motivation and Emotion, 42*(2), 287-298.
- Bauth, M. F., Angélico, A. P., & Oliveira, D. C. R. (2019). Association between social skills, sociodemographic factors and self-statements during public speaking by university students. *Trends in Psychology, 27*(3), 677-692. 2019. doi: 10.9788/tp2019.3-06
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: algumas considerações. *Paidéia, 22*(53), 423-432. doi: 10.1590/S0103-863X2012000300014
- Caprara, G. V., Alessandri, G., Barbaranelli, C., & Vecchione, M. (2013). The longitudinal relations between self-esteem and affective self-regulatory efficacy. *Journal of Research in Personality, 47*(6), 859-870.
- Caprara, G. V., Di Giunta, L., Eisenberg, E., Gerbino, M., Pastorelli, C., & Tramontano, C., (2008). Assessing regulatory emotional self-efficacy in three countries. *Psychological Assessment, 20*(3), 227-237.
- Caprara G. V., & Gerbino M. (2001). Autoeficácia emotiva: La capacita' di regolare l'affettività negativa e di esprimere quella positiva. Em G. V. Caprara (Ed.), *La valutazione dell'autoeficácia* (pp. 5-50). Trento: Erickson.
- Caprara, G. V., Scabini, E., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C., & Bandura, A. (1999). Autoeficácia perceptiva emotiva e interpessoal e buon funzionamento sociale. *Giornale Italiano di Psicologia, 26*, 769-789.
- Casanova, D. C. G., Azzi, R. G., Gomes Neto, R., Vinha, T. P., & Tognetta, L. R. P. (2019). Interação social na escola: Internet e autoeficácia. *TSC em foco, 7*, 6-16. Recuperado de <https://www.teoriasocialcognitiva.netbr/tsc-em-foco/n7/>
- Erozkan, A. (2013). The effect of communication skills and interpersonal problem solving skills on social self-efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice, 13*(2), 739-745.
- Flores, L. Y., Navarro, R. L., & Ali, S. R. (2017). The state of SCCT research in relation to social class: Future directions. *Journal of Career Assessment, 25*, 6-23.
- Franco, G. R., & Rodrigues, M. C. (2018). Autoeficácia e desenvolvimento positivos dos jovens: Uma revisão narrativa da literatura. *Trends in Psychology, 26*(4), 2267-2282. doi: 10.9788/tp2018.4-20pt
- Gavasso, M. S. de B., Fernandes, J. da S. G., & Andrade, M. S. de. (2016). Revisão sistemática de estudos sobre habilidades sociais: Avaliação e treinamento. *Ciências & Cognição, 21*(1). Recuperado de <http://cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1050>
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2019). Social cognitive career theory at 25: Empirical status of the interest, choice, and performance models. *Journal of Vocational Behavior, 115*, 103316. Doi: 10.1016/j.jvb.2019.06.004
- Linhares, M. B. M., & Martins, C. B. S. (2015). O processo da autorregulação no desenvolvimento de crianças. *Estudos de Psicologia, 32*(2), 281-293. doi: 10.1590/0103-166X2015000200012
- Megreya, A. M., Latzman, R. D., Al-Emadi, A. A., & Al-Attayah, A. A. (2018). An integrative model of emotion regulation and associations with positive and negative affectivity across four Arabic speaking countries and the USA. *Motivation and Emotion, 1-10*. doi:10.1007/s11031-018-9682-6
- Mesurado, B., Vidal, A. L., & Mestre, A. L. (2018). Negative emotions and behaviour: The role of regulatory emotional self-efficacy. *Journal of adolescence, 64*, 62-71. doi: 10.1016/j.adolescence.2018.01.007
- Noronha, A. P. P., Baptista, M. N., & Batista, H. H. V. (2019). Initial psychometric studies of the Emotional Self-Regulation Scale: Adult and child-youth versions. *Estudos de Psicologia, 36*, e180109. doi: 10.1590/1982-0275201936e180109
- Noronha, A. P. P., Maciel, A. C. M., Santos, A. A. A., & Azzi, R. G. (2020). Validation studies of the Regulatory Emotional Self-Efficacy Scale in Brazil. Relatório Técnico não publicado.
- O'Connor, R. M., & Colder, C. R. (2015). The prospective joint effects of self-regulation and impulsive processes on early adolescence alcohol use. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs, 76*(6), 884-894. doi: 10.15288/jsad.2015.76.884

- Rababah, M. M. S. (2016). Social self-efficacy and its relationship with both depression and anxiety, stress among a sample of Jadara University students. *Journal of Education and Practice*, 7(35), 84-89.
- Smith, H. M., & Betz, N. E. (2000). Development and Validation of a Scale of Perceived Social Self-Efficacy. *Journal of Career Assessment*, 8(3), 283-301.
- Suana, W. (2018). Students' internet access, internet self-efficacy, and internet for learning physics: Gender and grade differences. *JOTSE – Journal of Technology and Science Education*, 8(4), 281-290. doi: 10.3926/jotse.399
- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-efficacy development in adolescence. Em F. Pajares & T. Ursan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Information (pp. 71-96). Greenwich, Connecticut: Age Publishing.
- Tan, P. Z., Forbes, E. E., Dahl, R. E., Ryan, N. D., Siegle, G. J., Ladouceur, C. D., & Silk, J. S. (2012). Emotional reactivity and regulation in anxious and no anxious youth: A cell-phone ecological momentary assessment study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(2), 197-206.
- Yap, S. T., & Baharudin, R. (2016). The relationship between adolescents perceived parental involvement, self-efficacy beliefs and subjective well-being: A multiple mediator model. *Social Indic Research*, 126, 257-278. doi:10.1007/s11205-015-0882-0
- Wang, X., Zhang, Y. Hui, Z., Bai, W. Terry, P.D., Ma, M., Li, Y. Cheng, L. Gu, W., & Wang, M. (2018). The mediating effect of regulatory emotional self-efficacy on the association between self-esteem and school bullying in middle school students: A cross-sectional study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15: 991-999. doi: 10.3390/ijerph15050991
- Zulli, K. J., & Valois, R. F. (2019). A preliminary study measuring social self-efficacy among early adolescents and its association with aggressive behavior. *Journal of School Violence*, 18(4). 498-509. doi: 10.1080/15388220.2018.1553718

Recebido em: 17/02/2020

Reformulado em: 05/08/2020

Aprovado em: 23/09/2020

Sobre os autores:

Roberto Tadeu Iaochite é Licenciado e Mestre em Educação Física (UNESP). Doutor em Educação (UNICAMP). Professor do Departamento de Educação da UNESP-Rio Claro. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (UNESP, Rio Claro).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1476-6253>

E-mail: roberto.iaochite@unesp.br

Ana Paula Porto Noronha é Psicóloga, mestre e doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Docente do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco/Campinas-SP. Bolsista Produtividade em Pesquisa 1A do CNPq.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6821-0299>

E-mail: ana.noronha8@gmail.com

Daniela Couto Guerreiro Casanova é Pedagoga, especialista em Psicopedagogia (UMESP, 2002), mestre em Educação na área de Ensino, Avaliação e Formação de Professores (UNICAMP, 2008) e doutora em Educação na área Psicologia Escolar (UNICAMP, 2013). Pós-doutorado em Educação na área Políticas Educacionais (UNINOVE, 2015). Bolsista FAPESP para doutorado (2010-2013). Pesquisadora associada do TSC – Centro de Estudos e Pesquisas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7155-1681>

E-mail: danielaguerreiro@yahoo.com.br

Acácia Aparecida Angeli dos Santos é Psicóloga, mestre em Psicologia Clínica pela PUC-Campinas e doutora em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano pelo IP-USP. Docente do Programa de Pós-graduação em Psicologia na Universidade São Francisco/Campinas-SP. Bolsista Produtividade 1A do CNPq.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8599-7465>

E-mail: acacia.angeli@gmail.com

Roberta Gurgel Azzi é Psicóloga é Mestre em Psicologia e Doutora em Educação. Livre docente em Psicologia Educacional. Professora aposentada da Faculdade de Educação da UNICAMP. Diretora da empresa TSC – Centro de Estudos e Pesquisas. Realiza pesquisas e têm publicações a partir da Teoria Social Cognitiva.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0971-7852>

E-mail: azzi.tsc@gmail.com

Contato com os autores:

Rua Dom Pedro I, 2025. Apto. 51. Bairro Alto
Piracicaba-SP, Brasil
CEP: 13419-200