

VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS PARA ALUNOS DE 1º E 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Vitor Alexandre Coelho
Académico de Torres Vedras
vitorpcoelho@gmail.com
Vanda Sousa
Académico de Torres Vedras

Recepción Artículo: 22 enero 2020
Admisión Evaluación: 4 marzo 2020
Informe Evaluador 1: 1 abril 2020
Informe Evaluador 2: 7 abril 2020
Aprobación Publicación: 20 abril 2020

RESUMO

Nas últimas décadas, a Aprendizagem SocioEmocional tem-se tornado num fenómeno global. No entanto, à expansão existente na criação de programas não tem correspondido um equivalente crescimento no desenvolvimento de instrumento de avaliação de competências socioemocionais, o que acarreta problemas na correta avaliação dos efeitos dos programas SEL.

O presente estudo apresenta a validação de um instrumento (que já apresentava qualidades psicométricas junto de uma faixa etária mais alta), o Questionário de Avaliação de Competências SocioEmocionais (Coelho, Marchante e Sousa, 2014), a alunos de nove a 12 anos. Assim, o instrumento foi aplicado a 765 alunos (52.7% rapazes) do 4º e 6º ano de escolaridade, com idades entre os nove e os 12 anos ($M_{idade} = 10.07$; $DP = 1.26$). Foi conduzida uma Análise Fatorial Confirmatória e análises de consistência interna e de validade concorrente, bem como análises dos efeitos de género e desenvolvimentistas.

Os resultados indicam que esta versão QACSE é composto por 39 itens e apresenta uma estrutura bifatorial, composta por quatro dimensões socioemocionais correlacionadas; autocontrolo, consciência social, competências relacionais e tomada de decisão responsável. O QACSE apresenta ainda duas dimensões de dificuldades socioemocionais correlacionadas; isolamento social e ansiedade social. As dimensões do presente questionário apresentam níveis elevados de correlação com as dimensões correspondentes de outro questionário similares. Foram ainda encontradas diferenças de género, com as raparigas a apresentarem níveis mais altos de autocontrolo, consciência social, tomada de decisão responsável e ansiedade social.

Desta forma, é possível concluir que o QACSE se mostrou um instrumento válido, fiável e de preenchimento rápido, adequado para avaliar as competências socioemocionais e as dificuldades socioemocionais de alunos dos nove aos 12 anos, na sua multidimensionalidade.

Palavras-chave: competência socioemocional; análise fatorial confirmatória; diferenças de género

ABSTRACT

Validation of the Social and Emotional Competencies Questionnaire for 4th to 6th graders. In the last two decades, Social and Emotional Learning had become a global phenomenon. However, the growth that took place in program creation has not been matched by an equivalent growth in the development of evaluation instruments. The lack of proper assessment tools creates several problems for the evaluation of programs' effectiveness.

The present study displays the validation of an instrument (already validated for older students), to a younger student population (nine to 12-year olds); the Social and Emotional Competencies Evaluation Questionnaire (Coelho, Marchante, & Sousa, 2014). Seven-hundred-sixty-five 4th to 6th grade students (52.7% boys) filled out the instrument; students' age ranged nine to 12 years ($M_{idade} = 10.07$; $SD = 1.26$). A Confirmatory Factor Analysis was conducted, as well as internal consistency and concurrent validity analyses. Gender and age effects were also analyzed.

Results indicate that this version of the QACSE is composed by 39 items and has a bifactorial structure, composed by four correlated social and emotional competencies; self-control, social awareness, relationship skills and responsible decision making. The QACSE also includes two dimensions of social and emotional difficulties; social isolation and social anxiety. All the dimensions of the current version of the questionnaire displayed very high levels of correlation with their respective counterpart in a similar questionnaire. Gender differences were also found, girls reported higher levels of self-control, social awareness, responsible decision making and social anxiety.

Therefore, it is possible to conclude that QACSE was shown to be a quick, valid and reliable instrument to assess the multiple dimensions of social and emotional competencies of nine to 12-year old students.

Keywords: social and emotional competencies; confirmatory factor analysis; gender differences

INTRODUÇÃO

As escolas têm um papel essencial no desenvolvimento socioemocional para todos os seus alunos. Durante as duas últimas décadas, a implementação de programas universais de aprendizagem socioemocional (Social and Emotional Learning, SEL) em meio escolar tem sido considerada como uma abordagem eficaz na promoção das competências socioemocionais, comportamentos pró sociais, atitudes face aos outros e a si mesmo, contribuindo igualmente para melhorias no desempenho académico (Coelho, Sousa, Raimundo e Figueira, 2017; Coelho e Sousa, 2018; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor e Schellinger, 2011; Taylor, Oberle, Durlak e Weissberg, 2017).

A Aprendizagem SocioEmocional é definida pelo Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (Mahoney e Weissberg, 2019; p. 17) como “os processos através dos quais as crianças e os adultos adquirem e aplicam efetivamente o conhecimento, atitudes e competências necessária para compreender, gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos positivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relações positivas e tomar decisões responsáveis”. O CASEL (2005) procedeu a uma sistematização e definição das competências-chave que devem ser os objetivos de intervenção para programas de ASE. Assim, este tipo de programas deve focar-se nos seguintes cinco conjuntos interrelacionados de competências cognitivas, sociais e emocionais: Autoconsciência; Autocontrolo; Consciência Social; Competências Relacionais; e Tomada de Decisão Responsável.

Durante a última década, a Aprendizagem SocioEmocional cresceu, transformando-se num fenómeno global (Mahoney e Weissberg, 2019) que se tornou uma parte importante dos currículos educacionais dos alunos. Vários autores (Coelho e Sousa, 2016; Taylor et al., 2017; Wigelsworth et al., 2016) consideram que o crescimento exponencial de programas de ASE identificado por Mahoney e Weissberg (2019) não tem sido acompanhado pelo desenvolvimento de medidas apropriadas de avaliação. Isto é bem patente na meta-análise de Durlak et al. (2011), onde apenas em 32% dos casos se avaliava diretamente o impacto dos programas nas competências que pretendiam desenvolver. Desta forma, apesar da CASEL (2012) defender a existência de instrumentos específicos

para tanto a avaliação das competências socioemocionais dos alunos, como para monitorizar o seu desenvolvimento, existe uma lacuna na criação de instrumentos de avaliação de competências socioemocionais devidamente alinhados com este enquadramento teórico.

Questionário de Avaliação de Competências SocioEmocionais (QACSE)

O Questionário de Avaliação de Competências SocioEmocionais (QACSE) foi desenvolvido no âmbito do projeto Atitude Positiva (Coelho e Figueira, 2011), que se dedica à promoção de comportamentos saudáveis e à redução de comportamentos de risco na escola, em crianças e adolescentes. Este instrumento foi criado como parte um sistema de avaliação para avaliação programas de aprendizagem socioemocional que tivesse uma maior correspondência com a base teórica proposta pela CASEL (2005) do que os instrumentos previamente disponíveis em Portugal. Este sistema de avaliação inclui formas para diferentes informantes (autorrelato por alunos e hetero relato por professores).

A versão original do questionário (Coelho, Sousa e Marchante, 2015) era composta por 39 itens, distribuídos por cinco escalas: Autocontrolo (que avalia as reações comportamentais e emocionais em situações desafiantes, o cumprimento de regras sociais e a responsabilidade); Consciência Social (que avalia o grau de consideração e preocupação com os outros, particularmente aqueles que estão a passar por dificuldades ou são rejeitados pelo grupo); Competências Relacionais (que avalia a capacidade de comunicar claramente, estabelecer e manter relações sociais, bem como a cooperação e iniciativa em tarefas de grupo); Isolamento Social (que avalia o isolamento e distância relativamente ao grupo e aos outros colegas); Ansiedade Social (que avalia a ansiedade, nervosismo, medo ou vergonha quando a criança ou jovem tem de realizar tarefas sociais).

No entanto, posteriormente os autores introduziram alterações ao questionário por forma a aproximá-lo do referencial teórico. Assim, a nova versão (Coelho e Sousa, 2016), que apresenta o mesmo número de itens, contempla uma dimensão adicional; a Tomada de Decisão Responsável (que avalia a capacidade da criança ou jovem tomar decisões tomando em consideração várias alternativas, bem como pensando as consequências positivas e negativas de cada opção). Esta versão foi confirmada por Análise Fatorial Confirmatória.

Diferenças de género.

Foram encontradas várias diferenças entre rapazes de género. As raparigas apresentaram níveis mais altos de Autocontrolo, Consciência Social e Ansiedade Social do que os rapazes, enquanto os rapazes apresentaram níveis mais altos de Competências Relacionais do que as raparigas. Não foram encontradas diferenças entre género no Isolamento Social.

Presente Estudo

Dada a escassez de instrumentos de avaliação de competências socioemocionais disponíveis em Portugal para avaliar esta faixa etária, o presente estudo apresenta a validação de um instrumento que já apresentava qualidades psicométricas junto de uma faixa etária mais alta. Adicionalmente, a presente adaptação deste instrumento permite resolver dois problemas adicionais; a discrepância de dimensões entre o instrumento de autorrelato e o de hetero relato; o desfasamento entre o instrumento de autorrelato anteriormente disponível e a moldura teórica adotada, nomeadamente pela ausência de escalas que avaliassem competências relacionais e tomada de decisão responsável.

MÉTODOS

Participantes

Neste estudo participaram 765 alunos do 4º e 6º ano de escolaridade, dos quais 403 (52.7%) eram rapazes e 362 (47.3%) raparigas, com idades entre os 9 e os 12 anos ($M_{idade} = 10.07$; $DP = 1.26$). Estes alunos que pertenciam a trinta escolas do ensino público Português, de escolas do Distrito de Lisboa. Em Portugal, o 4º ano é

VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS PARA ALUNOS DE 1º E 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

o último ano do 1º ciclo. As escolas eram extremamente homogêneas relativamente à etnicidade (1.1% de estudantes de nacionalidade brasileira).

Instrumentos

Competências SocioEmocionais. O Questionário de Avaliação de Competências SocioEmocionais (Coelho et al., 2015) é composto por 39 itens, respondidos numa escala de resposta de quatro pontos (A=*Nunca*; B=*Algumas vezes*; C=*Frequentemente*; D=*Sempre*), organizados em seis dimensões: Autocontrolo (ex.: “Espero pela minha vez sem ficar nervoso(a)”; $\alpha=.73$); Consciência Social (ex.: “Ajudo o(a)s outro(a)s quanto têm problemas”; $\alpha=.87$); Competências Relacionais (ex.: “Quando há problemas escolhem-me como árbitro(a) ou juiz(a)”; $\alpha=.71$); Isolamento Social (ex.: “Prefiro lugares isolados, pouco visíveis ou pouco concorridos”; $\alpha=.74$); Ansiedade Social (ex.: “Fico nervoso/a quando tenho de falar perante várias pessoas”; $\alpha=.78$); Tomada de Decisão Responsável (ex.: “Considero várias alternativas antes de tomar uma decisão”; $\alpha=.77$). Todas as escalas são compostas por 10 itens, com exceção da escala de Tomada de Decisão Responsável que apenas tem 4 itens. A estrutura fatorial do QACSE foi comprovada por Análises Factoriais Exploratórias e Confirmatórias junto de amostras de 683 e 655 alunos, respetivamente (Coelho, Sousa e Marchante, 2015; Coelho e Sousa, 2016).

Competências de Socialização. Foi utilizada a Bateria de Socialização – 3 (Silva e Martorell, 1995; Adaptação Portuguesa de Ferreira e Rocha, 2004), um instrumento de autorrelato composto por 65 itens, respondidos de forma dicotómica (sim ou não), que permite avaliar a perceção dos sujeitos (idades entre os 11 e os 18 anos) relativamente ao seu comportamento social. O questionário mede seis dimensões da socialização: consideração pelos outros (14 itens; permite detetar o grau de sensibilidade ou de preocupação pelos outros); autocontrolo nas relações sociais (14 itens; permite avaliar a aceitação de regras e normas sociais e por outro lado os comportamentos agressivos e/ou impositivos); isolamento social (14 itens; permite detetar um afastamento passivo ou ativo do grupo); ansiedade social (12 itens; permite avaliar manifestações de ansiedade e timidez perante situações sociais); liderança (12 itens; avalia a ascendência, o grau de popularidade e autoconfiança).

PROCEDIMENTO

A aplicação dos questionários teve lugar nas salas de aula dos alunos e na presença dos seus professores (professor titular no 4º ano; diretor de turma no 6º ano). As avaliações tiveram lugar após a aprovação das direções dos Agrupamentos e o consentimento dos encarregados de educação. Não foi possível obter o consentimento de 13 encarregados de educação. O estudo seguiu os regras deontológicas enunciadas no Código de Ética e Deontologia da Ordem dos Psicólogos Portugueses. Os questionários foram aplicados por um dos seis psicólogos educacionais do Projeto Atitude Positiva durante o primeiro mês de aulas do ano letivo. A função das psicólogas era ler em voz alta os itens, explicar a intenção do estudo, assegurar aos alunos a natureza confidencial do estudo e apoiar os alunos que necessitassem de ajuda. Os alunos demoraram cerca de 25 minutos, em média, por turma a preencherem os questionários. Se um aluno não estivesse presente em sala, o psicólogo voltava à escola para lhe aplicar o questionário ($n = 34$).

Análise de Dados

Para testar a consistência interna desta versão do QACSE foram utilizados alfas de Cronbach. De seguida, para analisar os efeitos de género e desenvolvimentistas, foram empregues testes T nas várias dimensões das competências sociais e emocionais. Para avaliar a validade concorrente desta versão da QACSE foi realizada uma análise correlacional entre os resultados obtidos nas escalas deste instrumento e as escalas equivalentes da BAS-3 (Ferreira e Rocha, 2004).

Finalmente, para analisar a estrutura fatorial do instrumento comparou-se o ajustamento de três modelos alternativos, todos eles compostos por seis dimensões visto que a estrutura hexafatorial já se encontrava bem estabelecida (Coelho e Sousa, 2016). Os três modelos de CFA foram gerados utilizando o método de estimação *Maximum Likelihood*. Como sugerido por Marsh e Hau (1996), vários indicadores foram utilizados para analisar

o ajustamento dos modelos alternativos provenientes da análise fatorial confirmatória: as diferenças no qui-quadrado (χ^2) que, quando estatisticamente significativas, permitem rejeitar a hipótese nula de que os modelos são equivalentes, com os modelos que apresentam níveis mais baixos de χ^2 a apresentarem melhor ajustamento; o rácio do qui-quadrado/graus de liberdade (χ^2/df), no qual estes autores sugerem que valores entre 2 a 3 são considerados bons; o índice de ajustamento comparado (CFI); o índice de ajustamento (GFI), onde estes autores afirmam que valores superiores a .95 representam um bom ajustamento e valores entre .90 e .95 um ajustamento razoável; e a raiz quadrada média do erro de aproximação (RMSEA), onde valores inferiores a .05 constituem um bom ajustamento.

O primeiro modelo testado foi o modelo de seis fatores não-correlacionados. O segundo modelo testado corresponde a uma estrutura similar à da versão para alunos mais velhos, com seis dimensões correlacionadas. Finalmente, no terceiro modelo, foi criado um modelo bifactorial, com os itens organizados em quatro dimensões de competências socioemocionais correlacionadas entre si e os itens das duas dimensões de dificuldades socioemocionais também a correlacionarem-se entre si; e com as competências socioemocionais e dificuldades socioemocionais a correlacionarem-se também. Todos os modelos incluíam os 39 itens da versão para alunos mais velhos.

RESULTADOS

Análise Preliminar

Tabela 1
Estatísticas descritivas, organizadas por género e ano de escolaridade, para as dimensões do questionário

	Rapazes (N= 403)		Raparigas (N= 362)	
	4º ano M (DP)	6º ano M (DP)	4º ano M (DP)	6º ano M (DP)
AutoControlo	15.01 (4.02)	13.96 (4.01)	16.05 (3.82)	15.69 (3.13)
Consciência Social	14.88 (4.76)	12.64 (4.84)	16.00 (4.69)	15.37 (4.04)
Competências Relacionais	11.24 (4.51)	9.28 (4.25)	10.95 (4.21)	9.34 (4.07)
Tomada Decisão Responsável	7.31 (2.66)	6.40 (2.46)	7.30 (3.45)	7.39 (2.34)
Isolamento Social	4.99 (4.17)	4.41 (3.43)	4.01 (3.91)	4.76 (3.98)
Ansiedade Social	6.04 (4.51)	6.85 (3.63)	7.39 (4.76)	9.04 (4.43)

As estatísticas descritivas, organizadas por género, podem consultadas na Tabela 1. Observaram-se diferenças estatisticamente significativas entre géneros no autocontrolo [$t(763) = -4.98; p < .001$]; consciência social [$t(763) = -5.59; p < .001$]; tomada de decisão responsável [$t(763) = -2.62; p = .009$], e ansiedade social [$t(723) = -5.47; p < .001$]; com as raparigas a apresentarem valores superiores. Não se observaram diferenças significativas entre géneros nas dimensões das competências relacionais [$t(763) = 0.41; p = .679$], e do isolamento social [$t(763) = 1.20; p = .232$].

VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS PARA ALUNOS DE 1º E 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Fiabilidade

Consistência Interna. Todas as subescalas apresentaram níveis de consistência interna bons ou razoáveis: Autocontrolo ($\alpha = .74$); Consciência Social ($\alpha = .86$); Competências Relacionais ($\alpha = .77$); Tomada de Decisão Responsável ($\alpha = .78$); Isolamento Social ($\alpha = .79$) e Ansiedade Social ($\alpha = .74$).

Validade

Tabela 2 Correlações entre relatos de professores entre o QACSE e o BAS-3 (N=396)

QACSE	BAS-3				
	AutoContr olo	Consideraç ão pelos Outros	Lideranç a	Isolamen to Social	Ansieda de Social
Autocontrolo	.506**	.337**	.237*	-.391**	-.334**
Consciência Social	.312**	.401**	.274*	-.302**	.202*
Competências Relacionais	.112	.136	-.603**	-.139	-.250*
Isolamento Social	-.473**	-.301**	-.182*	.601**	.390**
Ansiedade Social	-.227*	-.075	-.189*	.368**	.678**

Nota. * $p < .01$; ** $p < .001$

Validade concorrente. Como podemos constatar na Tabela 2 todas as escalas do QACSE apresentam correlações maiores e extremamente significativas ($p < .001$) com a escala da BAS-3 da qual estão mais próximas em termos de construto.

Feitos desenvolvimentistas. Relativamente ao ciclo escolar (estatísticas descritivas na Tabela 1), constatam-se diferenças estatisticamente significativas em cinco dimensões. Alunos de 4º apresentaram níveis de autocontrolo [$t(763) = 2.65$; $p = .008$]; consciência social [$t(763) = 4.36$; $p < .001$]; competências relacionais [$t(763) = 5.84$; $p < .001$]; e tomada de decisão responsável [$t(763) = 2.45$; $p = .015$] mais elevados do que os alunos de 6º, enquanto na dimensão da ansiedade social foram os alunos de 6º ano a apresentarem valores superiores [$t(761) = -3.78$; $p < .001$]. Não se observaram diferenças significativas entre alunos de 4º e 6º ano na dimensão do isolamento social [$t(763) = -0.22$; $p = .762$].

Análise Fatorial Confirmatória

Os índices de ajustamento dos vários modelos são reportados na Tabela 3.

Tabela 3 Índices de ajustamento dos modelos alternativos da Análise Fatorial Confirmatória

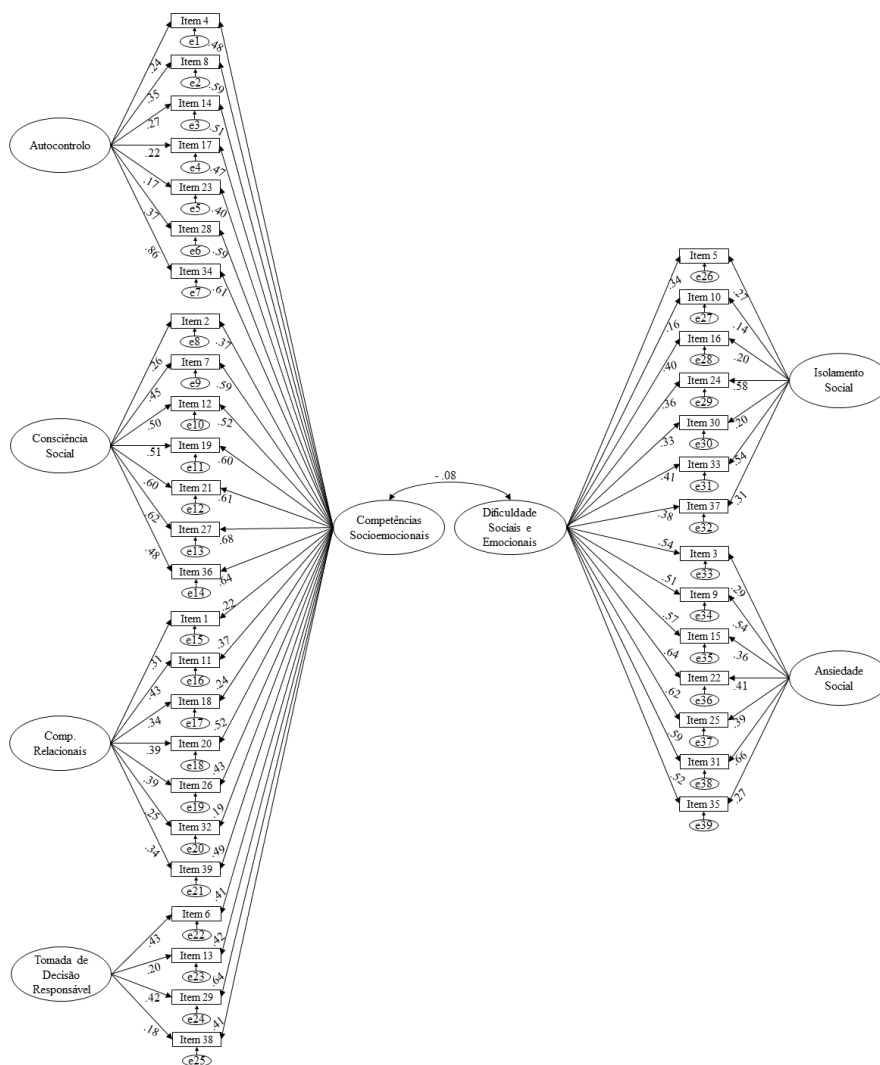
Modelo	χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	GFI	RMSE
Seis Fatores Não-Correlacionados	3064.590	702	4.366	.723	.651	.66
Seis Fatores Correlacionados	1518.786	663	2.291	.899	.904	.42
Seis Fatores BiFatorial	1515.583	662	2.289	.900	.906	.41

Modelo 1. Este modelo foi criado utilizando os 39 itens da versão anterior. No entanto, esta versão com os fatores não-correlacionados não apresenta valores adequados para nenhum dos índices selecionados.

Modelo 2. O Modelo 2, que pressupõe a correlação entre as dimensões, apresenta uma melhoria notória de ajustamento em todos os índices. No caso dos índices de χ^2/df , GFI e do RMSEA, pode-se considerar mesmo que foram atingidos valores de ajustamento aceitáveis.

Modelo 3. Este modelo (apresentado na Figura 1) também inclui os 39 itens dos modelos anteriores. Este modelo apresenta uma pequena melhoria nos índices. No entanto, esta pequena melhoria é suficiente para trazer os valores de GFI para os níveis recomendados.

Figura 1. Análise Fatorial Confirmatória da QACSE



DISCUSSÃO

O presente estudo visava analisar se o Questionário de Avaliação de Competências SocioEmocionais (QACSE) apresentava uma estrutura fatorial e propriedades psicométricas adequadas quando aplicada a uma população mais jovem (alunos do 4º ao 9º 6no de escolaridade) do que a utilizada nos estudos prévios de validação do instrumento. Os resultados do presente estudo indicam que o questionário apresenta boas características psicométricas medir adequadamente quatro dimensões das competências socioemocionais: autocontrolo, consciência social, competências relacionais e tomada de decisão responsável. Desta forma, o questionário apresenta uma forte relação com o referencial teórico adotado (CASEL, 2005). Adicionalmente, o questionário permite também avaliar duas dimensões de dificuldade socioemocional: isolamento social e ansiedade social. A análise fatorial confirmatória apoiou um modelo bifatorial com seis dimensões, idênticas à versão original validada para alunos mais velhos, com os itens a apresentarem saturações nos mesmos fatores que na escala original, suportando a noção da existência de uma variedade de competências socioemocionais que são diferenciáveis e simultaneamente relacionadas entre si.

A versão do QACSE para alunos do 4º ao 6º ano de escolaridade será assim similar à forma dos alunos mais velhos. Desta forma, é composto por 39 itens distribuídos por seis escalas; quatro escalas que medem competências socioemocionais: AutoControlo, que avalia reações comportamentais em situações de conflito, o cumprimento de regras sociais, a contenção e a responsabilidade; Consciência Social, que permite detetar o grau de consideração ou de preocupação pelos outros, particularmente aqueles que têm problemas ou são rejeitados; Competências Relacionais, que avalia a capacidade de comunicar claramente, estabelecer e manter relações sociais, bem como a cooperação e iniciativa em tarefas de grupo; e Tomada de Decisão Responsável, que avalia a capacidade da criança (ou jovem) tomar decisões tomando em consideração várias alternativas, bem como pesando as consequências positivas e negativas de cada opção. O questionário inclui também duas escalas que medem dificuldades socioemocionais: Isolamento Social, que avalia o isolamento, o alheamento, e a rejeição pelos seus pares; Ansiedade Social, que mede a ansiedade, nervosismo e vergonha no desempenho de tarefas de cariz social. As escalas, apesar de serem compostas por um reduzido número de itens (fator crucial para a facilidade e eficiência de aplicação) apresentam valores muito satisfatórios de fiabilidade (consistência interna) e de validade concorrente. Relativamente a este último parâmetro, as escalas da QACSE apresentaram correlações positivas e significativas com as escalas correspondentes da BAS-3 (Ferreira & Rocha, 2004).

O instrumento também apresentou uma boa validade de construto (afetida através da análise fatorial confirmatória), e boa validade concorrente com as diferentes escalas da QACSE a apresentarem correlações muito elevadas com as escalas similares de outra escala (BAS-3; Silva e Martorell, 1995) afetida para esta idade mais precoce.

Foram também identificados efeitos de género e efeitos desenvolvimentais. Assim, os resultados permitiram identificar várias diferenças entre géneros com as raparigas a reportarem maiores níveis de autocontrolo, consciência social e tomada de decisão responsável do que os rapazes. Adicionalmente, as raparigas também apresentaram valores superiores de ansiedade social. Relativamente às diferenças em função da idade, os alunos de 4º ano apresentaram valores mais elevados em todas as quatro competências socioemocionais, o que vai ao encontro dos resultados dos estudos de autoconceito que identificam que os alunos, à medida que se vão aproximando da adolescência vão desenvolvendo uma evolução mais realista, e menos idealizada, das suas capacidades (Harter, 2006). Por outro lado, os alunos de 6º apresentaram níveis mais elevados de Ansiedade Social isto deve-se, provavelmente, ao aumento da importância da vertente social associada à escola que está associada à entrada na puberdade (Harter, 2006).

CONCLUSÃO

Em conclusão, o questionário QACSE mostrou-se um instrumento válido, fiável e de preenchimento rápido, adequado para avaliar as competências socioemocionais de alunos dos 9 aos 12 anos, na sua multidimensionalidade. Este instrumento também se mostrou útil para avaliar duas dimensões de dificuldades socioemocionais.

Assim, os resultados do presente estudo mostram que a estrutura fatorial do instrumento para alunos mais jovens é similar (mas não idêntica) à do instrumento para alunos mais velhos, o que nos permite concluir que o instrumento pode ser utilizado para avaliar adequadamente as competências socioemocionais dos alunos nesta faixa etária (9-12 anos).

Limitações e Estudos Futuros

Uma das limitações do presente estudo consiste na impossibilidade de utilizar uma amostra representativa de todo o território nacional, bem como na falta de alunos do Ensino privado na amostra do presente estudo. No entanto, será importante contextualizar esta segunda limitação dado que, de acordo com os dados mais recentes do Ministério da Educação Português (Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2019), os alunos no 1º e 2º ciclo frequentam maioritariamente o Ensino Público (86.9% no 1º ciclo e 87.9% no 2º ciclo). Será também necessário realizar também estudos que aprofundem a validade convergente do instrumento, analisando a associação das suas dimensões com outros indicadores de ajustamento social e emocional, como o autoconceito social, emocional e académico (Coelho & Figueira, 2011), que são parte importante da dimensão da autoconsciência.

Adicionalmente, será importante estender a validação do presente questionário a alunos de idades mais precoces, forma a que seja possível a sua utilização em programas de aprendizagem socioemocional desenvolvidos em alunos de anos anteriores ao 4º ano, que representam o final do 1º ciclo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2005). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence based social and emotional learning programs – Illinois edition*. Chicago: Author.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2012). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs (Preschool and elementary school edition)*. Chicago, IL: Authors.
- Coelho, V., e Figueira, A. (2011). Project "Positive Attitude": promoting school success through social and emotional abilities development. Design for elementary and middle school students, in Portugal. *Interamerican Journal of Psychology*, 45(2), 185–192.
- Coelho, V. A. e Sousa, V. (2018). Differential effectiveness of a middle school social and emotional learning program: Does setting matter? *Journal of Youth and Adolescence*, 47, 1978-1991. doi:10.1007/s10964-018-0897-3
- Coelho, V., Sousa, V. e Marchante, M. (2015). Development and validation of the social and emotional competencies evaluation questionnaire. *Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 139–147. doi:10.5539/jedp.v5n1p139.
- Coelho, V., Sousa, V., Raimundo, R. e Figueira, A. (2017). The impact of a Portuguese middle school social–emotional learning program. *Health Promotion International*, 32, 292-300. doi: 10.1093/heapro/dav064
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta analysis of school based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
- Ferreira, C. & Rocha, A. M. (2004). *BAS-3, Bateria de Socialização (Auto-avaliação)*. Lisboa: CEGOC.
- Harter, S. (2006). Developmental and individual difference perspectives on self-esteem. In D. K. Mroczek & T. D. Little (Eds.), *Handbook of personality development* (p. 311–334). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Mahoney, J. L., & Weissberg, R. P. (2019). What is systemic social and emotional learning and why does it matter? *The Blue Dot*, 10, 16-24. Retrieved from: <http://mgiep.unesco.org/the-bluedot>
- Silva, F., & Martorell, M. C. (1995). *BAS3: Bateria de Socialización (Autoevaluación) [BAS-3, Social Skills Battery (Self-Report)]*. Madrid, Spain: TEA Ediciones.

**VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS
PARA ALUNOS DE 1º E 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

- Taylor, R., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development, 88*, 1156–1171. doi:10.1111/cdev.12864
- Wiglesworth, M., Lendrum, A., Oldfield, J., Scott, A., ten Bokkel, I., Tate, K., & Emery, C. (2016). The impact of trial stage, developer involvement and international transferability on universal social and emotional learning programme outcomes: A meta-analysis. *Cambridge Journal of Education, 46*, 347-376. doi:10.1080/0305764X.2016.1195791