



Autoeficácia, *mindfulness* e autocompaixão: possíveis interlocuções a partir da Psicologia Positiva na educação superior

Self-efficacy, mindfulness and self-compassion: possible interconnections from Positive Psychology in higher education

Mara Dantas Pereira
Joilson Pereira da Silva
Universidade Federal de Sergipe
Brasil

Resumo

O objetivo deste estudo foi refletir as possíveis interlocuções entre autoeficácia, *mindfulness* e autocompaixão em Psicologia Positiva na educação superior. Neste trabalho, a discussão se deu da seguinte forma: (i) autoeficácia de Albert Bandura à Psicologia Positiva; (ii) *mindfulness* em Psicologia Positiva: da tradição à ciência do bem-estar; (iii) autocompaixão em Psicologia Positiva: sob a ótica de Kristin Neff; (iv) possíveis interlocuções entre autoeficácia, *mindfulness* e autocompaixão em Psicologia Positiva na educação superior; e (v) considerações finais. Nos estudos encontrados para inclusão nesta revisão narrativa, foram relatados que autoeficácia, *mindfulness* e autocompaixão, sob o olhar da Psicologia Positiva, são fatores protetivos diante do adoecimento psicológico e promotores de um melhor desempenho acadêmico em estudantes universitários. Com isso, entende-se que são construtos imprescindíveis para o gerenciamento e enfrentamento das dificuldades acadêmicas que favorecem o bom ajustamento psicológico em alunos no ensino superior.

Palavras-chave: autoeficácia; *mindfulness*; autocompaixão; ensino superior; Psicologia Positiva.

Abstract

The purpose of this study was to reflect on the possible interconnections among self-efficacy, mindfulness, and self-compassion in positive psychology in higher education. In this paper, the discussion was as follows: (i) self-efficacy from Albert Bandura to positive psychology; (ii) mindfulness in positive psychology: from tradition to the science of well-being; (iii) self-compassion in positive psychology: from Kristin Neff's perspective; (iv) possible interconnections among self-efficacy, mindfulness, and self-compassion in positive psychology in higher education; and (v) final considerations. In the studies found for inclusion in this narrative review, it was reported that self-efficacy, mindfulness, and self-compassion, from a positive psychology perspective, are protective factors against psychological illness and promoters of better academic performance in college students. Thus, it is understood that these constructs are essential for the management and coping with academic difficulties that favor good psychological adjustment in students in higher education.



Keywords: self-efficacy; mindfulness; self-compassion; higher education; Positive Psychology.

Introdução

A Psicologia Positiva (PP) nasceu formalmente com um texto de Seligman e Csikszentmihalyi (2000), e tem sido seguida por um vasto grupo de psicólogos(as), pesquisadores(as) e interessados(as) em investigar sobre as forças e virtudes humanas. Nessa direção, a PP pode ser conceituada como o campo da ciência psicológica que se preocupa em investigar os aspectos que favorecem o desenvolvimento saudável de indivíduos, instituições e sociedades seguindo uma perspectiva positiva da saúde (Adler & Seligman, 2016).

Para Seligman (2004), a PP é o estudo científico dos sentimentos, emoções, instituições e comportamentos positivos que têm como objetivo final a felicidade humana. Considerando isso, os indivíduos tencionam mais do que apenas eliminar os fatores e emoções negativas, eles buscam a construção de uma vida prazerosa (Seligman, 2019).

Nesse sentido, emerge o entendimento que a PP estuda o processo de adaptação dos indivíduos às adversidades e se encontra voltada para a identificação de fatores que favorecem e predizem o bom ajustamento psicológico, bem como a saúde física e mental dos indivíduos (Reppold, Gurgel & Schiavon, 2015). Portanto, entende-se que o ajustamento se refere aos processos psicológicos através dos quais os indivíduos administram ou lidam com as demandas e desafios da vida cotidiana (Weiten, Dunn & Hammer, 2017).

Nesta perspectiva, o psicólogo canadense Albert Bandura (1977), foi um dos primeiros a adotar uma abordagem sob a ótica da PP baseada em pontos fortes para um melhor senso de ajustamento psicológico (Lopez, Pedrotti & Snyder, 2014). Sob esta ótica, seus estudos acerca da autoeficácia (AE) comprovaram que a mesma pode desempenhar um papel protetivo contra o adoecimento psicológico (Bandura, 1977; 1992; 1997). Além disso, o autor salientou que os fatores (e.g., a obtenção de novas habilidades ou competências) que favorecem o desenvolvimento de crenças de AE são capazes de estruturar ambientes em caminhos que definem um curso de sucesso. Assim, essa visão se entrelaça com a ênfase da PP de aumentar os pontos fortes em vez de diminuir os pontos fracos (Lopez e outros, 2014).

De acordo com Bandura (1992), a crença de AE está associada às expectativas ligadas ao *self* e à percepção de sua própria capacidade. Dessa maneira, o autor afirmou que a AE regula todo o funcionamento humano e



exerce um papel importante na autorregulação, nos processos cognitivos e na motivação, como também na regulação de estados afetivos e na seleção de tarefas e do contexto.

No nível acadêmico, as crenças de AE são os pensamentos que os estudantes têm sobre sua competência e autorregulamentação para atingir objetivos educacionais (Santos, Gazo & Ordóñez, 2019). De acordo com os autores supracitados, as crenças de AE acadêmica, motivações e expectativas dos alunos que adentram nas instituições de ensino superior, são moduladas em interação com o contexto, com as exigências do trabalho acadêmico, com a interação que eles têm com o corpo docente ou com o ambiente da sala de aula, que possui uma influência decisiva sobre a integração social e sobre se eles continuam ou desistem da graduação. Portanto, percebe-se que as expectativas de AE acadêmica têm efeito direto na satisfação e permanência nos estudos, o que se constitui em um freio ao problema da evasão (Lent e outros, 2016).

Nesse contexto, pesquisadores dos Estados Unidos investigaram a efetividade de uma intervenção baseada em *mindfulness* e na teoria de *mindset* (mentalidade) sob os níveis de AE em matemática de estudantes universitários (Samuel & Warner, 2019). Os resultados evidenciaram níveis elevados de crenças de AE em matemática (*Média* = 5,00; significância estatística, *p*-valor = < 0,05) entre os participantes após a intervenção. Sendo assim, os investigadores observaram que níveis elevados de AE em matemática promoveram um impacto positivo no bem-estar subjetivo e no rendimento dos estudantes.

Outro estudo explorou o papel de *mindfulness* e de AE acadêmica como preditores de resiliência entre estudantes universitários (Keye & Pidgeon, 2013). Estes autores constataram que os preditores supraditos são significativos para alunos resilientes. Nessa linha, *mindfulness* é compreendida como uma forma de consciência que emerge do atendimento ao momento presente de um modo não crítico e de aceitação (Bishop e outros, 2004). Isso convida o praticante a atender a toda a gama de vivências internas e externas apresentando uma atitude de não julgamento (Hart, Ivztan & Hart, 2013).

Na literatura, *mindfulness* aumenta o bem-estar hedônico e o eudaimônico, que estão na essência do estudo e da aplicação da PP (Brown & Cordon, 2009; Brown, Ryan & Creswell, 2007). Nesse sentido, o bem-estar hedônico está associado ao alívio da dor e ao prazer intensificado (Deci & Ryan, 2008) e o bem-estar eudaimônico compreende uma vida significativa, autorrealizada e totalmente funcional (Ryff & Keyes, 1995).



Tradicionalmente, o conceito de *mindfulness* origina-se nas práticas contemplativas de tradição budista, dado que o desenvolvimento do bem-estar psicológico é tido como um objetivo basilar (Shapiro, 2009). Ainda para o autor, os praticantes de *mindfulness* desejam melhorar experiências psicológicas positivas, incluindo alegria, otimismo, consciência e autocompaixão.

Conforme salientado no estudo de Gupta e Verma (2020), as práticas de *mindfulness* aumentaram os níveis de satisfação com a vida de alunos e professores universitários, ao se encontrarem mais conectados com o momento presente, apesar do curto período de tempo de intervenção (dois meses). Da mesma forma, conduziram uma intervenção breve baseada em *mindfulness* de cinco minutos com os estudantes universitários durante oito semanas no início e no final das aulas. Os autores evidenciaram que os alunos apresentaram uma redução nos níveis de ansiedade e relataram experimentar uma sensação de calma durante os exercícios. Nesse estudo, percebeu-se também que a intervenção contribuiu para o desenvolvimento da autocompaixão entre os estudantes.

Diante desse cenário, a autocompaixão envolve voltar-se diretamente para o próprio sofrimento, quer essa angústia decorra de falhas e erros pessoais ou dificuldades gerais da vida, e abraçá-la com sentimentos de presença gentil e conectada (Neff & Davidson, 2016). Pode-se dizer, então, que os pesquisadores indicaram que a autocompaixão transforma o sofrimento de um modo que aumenta o bem-estar, a resiliência e o enfrentamento de pensamentos e emoções difíceis.

Por sua vez, Wong (2011) apontou que a perspectiva de bem-estar da PP se assemelha muito com a ótica da autocompaixão. Nesse sentido, a PP busca auxiliar os indivíduos a alcançar um melhor senso de ajustamento psicológico. Dessa maneira, promovendo um funcionamento psicológico mais positivo, apesar das circunstâncias difíceis da vida, transformando e transcendendo as experiências negativas em fontes de força e bem-estar.

Diversos estudos internacionais vêm apontando que as intervenções baseadas em autocompaixão promovem efeitos positivos na saúde mental e no bem-estar subjetivo de estudantes universitários (Callow, Moffitt & Neumann, 2021; Kotera, Conway & Van Gordon, 2018; Kotera, Ting & Neary, 2021). Além disso, as competências de autocompaixão se mostram associadas com um maior senso de ajustamento psicológico nestes alunos (Cho, Yoo & Park, 2021).

A literatura atual sobre a relação entre AE, *mindfulness* e autocompaixão ainda não é suficiente para determinar qual teoria é mais robusta na área da PP, dado que apenas poucos estudos investigaram suas associações com os aspectos



que favorecem o desenvolvimento saudável no campo da educação superior, especificamente com estudantes universitários. No Brasil, investigações sobre o tema na área da psicologia são escassas, e talvez possa ser atribuída também à novidade do uso de estratégias de promoção da saúde mental baseadas em AE, *mindfulness* e autocompaixão desenvolvidas para o ensino superior.

Assim, diante dessa lacuna do conhecimento, optou-se por realizar uma revisão narrativa versando proceder à análise crítica da literatura a partir de artigos e de livros (Canuto & Oliveira, 2020). Posto isto, esta revisão teve como objetivo refletir as possíveis interlocuções entre autoeficácia, *mindfulness* e autocompaixão em Psicologia Positiva na educação superior. Para alcançar tal objetivo, realizou-se reflexões e interpretações críticas sobre o tema estudado.

Dessa forma, inicia-se a discussão com um breve histórico sobre autoeficácia desde Albert Bandura à Psicologia Positiva; em seguida, discute-se sobre *mindfulness* em Psicologia Positiva, abordando suas bases tradicionais à ciência do bem-estar; logo depois, empreendem-se algumas reflexões acerca da autocompaixão em Psicologia Positiva, explorando a ótica de Kristin Neff; posteriormente, reflete-se sobre as possíveis interlocuções entre autoeficácia, *mindfulness* e autocompaixão em Psicologia Positiva na educação superior; por fim, apresentam-se as considerações finais.

Autoeficácia de Albert Bandura à Psicologia Positiva

Desde que Albert Bandura publicou seu estudo sobre "*Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change*" (Autoeficácia: em direção a uma teoria unificadora da mudança comportamental), na revista científica, *Psychological Review*, em 1977, fazendo parte de suas pesquisas voltadas a teoria social cognitiva, o construto de AE ganhou relevância em diversos campos da pesquisa social, psicológica, médica e educacional (Bandura, 1977). Isso se explica pelo caráter preditivo que possui em relação ao comportamento do ser humano diante das diferentes tarefas, tratamentos ou comportamentos que os indivíduos devem enfrentar (Bandura, 1997).

Outro fator importante a ser considerado é que a AE tem seu início nas primeiras etapas do ciclo vital (infância, adolescência, adulta e velhice), dado que o indivíduo tenta preservar a autoimagem (Alarcón, 2020). Nesse sentido, o indivíduo ao longo das fases da vida é submetido a uma série de influências que tornam a AE um construto dinâmico que não se mantém estático, visto que o sujeito interage frequentemente com os desafios e vicissitudes da vida cotidiana (Miñán, 2013).



A partir desse contexto, AE é definida como as crenças que o indivíduo tem sobre sua capacidade de efetuar com sucesso determinada atividade (Bandura, 1986). De forma geral, quanto maior for o senso de AE, maiores serão os esforços direcionados pelo indivíduo à tarefa (Bandura, 1994). Para o autor, sujeitos com altas crenças em suas habilidades aproximam-se de tarefas difíceis como obstáculos a serem superados e não como ameaças a serem evitadas. Por outro lado, indivíduos que duvidam de suas competências evitam tarefas que julgam como difíceis, pois as inferem como ameaçadoras (Bandura, 1997). Além disso, sujeitos com baixa AE têm poucas aspirações e mostram fraco compromisso com as metas que escolheram para prosseguir (Maddux, 2009).

Em síntese, um elevado senso de AE percebida permitirá ao indivíduo um alto nível de realização e sucesso aos objetivos, tarefas ou desafios. Mas um baixo senso de AE pode ser tido como um preditor de fracasso mediante dos desafios e um gerador de elevados níveis de ansiedade (Alarcón, 2020).

No ambiente educacional, as crenças de AE são preditivas do desempenho acadêmico, visto que são capazes de influir no processo de aprendizagem nos aspectos cognitivos, motivacionais e comportamentais, ao estimular o estudante a transformar habilidades psicológicas em competências de desempenho escolar; a partir do desenvolvimento do processo de autorregulação (Bandura, 1986).

Diante desse panorama, Bandura (2008) expressou que um estudante se motiva a envolver-se nas atividades de aprendizagem caso acredite que, com seus conhecimentos, talentos e competências, poderá adquirir novos conhecimentos, dominar um conteúdo ou melhorar suas habilidades. Para o autor, esse aluno, avaliando-se capaz de efetuar determinada tarefa, escolherá estratégias de ação para alcançar o resultado antecipadamente previsto como possível de ser conquistado, de modo que maiores crenças de AE possibilitam a melhor superação ou enfrentamento das dificuldades no curso do processo. Portanto, as crenças de AE assumem um papel preditivo e mediacional na motivação, no engajamento, na perseverança, na resiliência e no senso de ajustamento psicológico dos estudantes (Iaochite, Costa Filho, Matos & Sachimbombo, 2016).

A literatura nacional e internacional revelou que as crenças de AE melhoram o processo de aprendizagem, pois existe uma relação forte e positiva entre a AE e o desempenho acadêmico e profissional (Araújo & Almeida, 2019; Balsan, Carneiro, Bastos & Costa, 2020; Jolly, Serpa, Borges & Martins, 2016). Esse cenário determina que por intermédio das mesmas que os processos de aprendizagem e as motivações são autorreguladas e organizadas em habilidades comportamentais, sensoriais e sociais (e.g., autoconfiança, resolução de



problemas e pensamentos positivos), que possibilitam atingir os objetivos definidos e superar os fracassos (Casiraghi, Boruchovitch & Almeida, 2020).

Em relação ao olhar da PP, as crenças de AE fornecem a base para a motivação humana, bem-estar e realização pessoal (Hefferon & Boniwell, 2011). Isso ocorre porque, a menos que os indivíduos acreditem que suas ações podem produzir os resultados que desejam, eles têm pouco incentivo para agir ou perseverar diante dos obstáculos (Bandura, 1994). O nível de motivação, os estados afetivos e as ações dos indivíduos são baseados mais no que eles acreditam do que no que é objetivamente verdadeiro (Hefferon & Boniwell, 2011).

Nesta perspectiva, como os sujeitos se comportam e suas realizações muitas vezes podem ser mais bem previstas pelas crenças que mantêm sobre suas habilidades do que pelo que são realmente capazes de realizar (Bandura, 1986; Vecchio, Gerbino, Pastorelli, Del Bove & Caprara, 2007). Dessa maneira, os indivíduos que se consideram altamente eficientes agem, pensam e sentem de modo diferente daqueles que se percebem como ineficazes. Eles produzem seu próprio futuro, em vez de simplesmente predizê-lo, ocasionando assim, um maior senso de ajustamento psicológico (Hart, 2021).

Estudos de pesquisadores da PP evidenciaram que a AE está significativamente associada ao maior bem-estar durante todas as fases da vida (Compton & Hoffman, 2012; Maddux, 2009; Vecchio e outros, 2007). Além disso, os autores supracitados enfatizaram que AE é frequentemente medida em relação a resultados específicos (e.g., AE acadêmica, social e de saúde), e faz melhor previsão de resultados positivos. Por exemplo, estudantes universitários com alta AE tendem a apresentar otimismo e acreditar que têm mais controle sobre suas próprias habilidades acadêmicas ao administrar melhor as atividades (Maddux, 2009).

Também, diversos estudiosos afirmaram a importância de outra variável psicológica associada a AE, tratando-se de *mindfulness*; visto que sua associação positiva se encontra relacionada aos níveis elevados de otimismo e satisfação com a vida (Compton & Hoffman, 2012; Kernis & Goldman, 2005; Schlegel, Hicks, Arndt & King, 2009). Então, os autores observaram que a AE é um importante preditor de ajustamento psicológico.

***Mindfulness* em Psicologia Positiva: da tradição à ciência do bem-estar**

A PP conhecida como a ciência do bem-estar, das forças e virtudes próprias do indivíduo, é um campo da psicologia que mais cresce, oferecendo um lar ideal



para a pesquisa e a aplicação de *mindfulness* (Brown e outros, 2007). Ao contemplar o construto supracitado no contexto da PP, percepções significativas estão sendo evidenciadas em relação a um maior ajustamento psicológico (Garland, Gaylord & Fredrickson, 2011; Malinowski, 2013).

A partir desses pontos, *mindfulness* é um termo derivado no final do século XIX da tradução da palavra *Pali sati* ou *Sanskrit smṛti*, uma vez que tem origem no budismo, há aproximadamente 2.500 anos (Davids, 1881). Nessa direção, Gethin (2015) afirmou que o cultivo de *mindfulness* tem se inserido na psicologia ocidental através dos programas psicoterapêuticos. Adicionalmente, a ciência psicológica convencionalmente se concentrou de uma forma ou de outra nos conteúdos da consciência (e.g., cognições, emoções e suas repercussões somáticas, e comportamentais), e *mindfulness* diz respeito fundamentalmente à própria consciência (Brown, Creswell & Ryan, 2015).

Considera-se, ainda, que embora não haja um conceito único do construto de *mindfulness*, é essencial compreender que independentemente das definições clássicas e outras posteriores, este construto se refere à atenção plena para o funcionamento da mente, do corpo e do comportamento (Bodhi, 2011). Assim, *mindfulness* é considerada uma ferramenta essencial para a PP, trazendo uma essencial contribuição para a ciência do bem-estar (Garland & Fredrickson, 2013).

Importante enfatizar que o médico e pesquisador Jon Kabat-Zinn foi o pioneiro em estudos sobre *mindfulness*, tornando-se o grande responsável em difundir a teoria na comunidade científica mundial (Kabat-Zinn, 2003). O investigador a define como um estado de consciência que emerge da concentração intencional e não crítica da experiência que se desenrola no momento. Cabe destacar que o seu primeiro estudo foi publicado na revista científica, *Journal of Behavioral Medicine*, em 1985, apresentando o programa *Mindfulness* para Dor e Doença (MBPI[®]) desenvolvido para pacientes com dor crônica (Kabat-Zinn, Lipworth & Burney, 1985).

Três anos depois, surgiu o programa de Redução do Estresse baseado em *Mindfulness* (MBSR[®]), elaborado para outras condições e para atender a população clínica e geral (Kabat-Zinn & Chapman-Waldrop, 1988). Nesse caminho, nos anos 2000, pesquisadores da psicologia começaram a voltar suas atenções para as intervenções baseadas em *mindfulness* (Segal, Teasdale & Williams, 2002). Dessa forma, surgiram novos programas embasados na ciência psicológica, como Terapia Cognitiva Baseada em *Mindfulness* [MBCT[®]] (Segal e outros, 2002); *Mindfulness* e Autocompaixão [MSC[®]] (Neff & Germer, 2013); e Prática de Força Baseada no *Mindfulness* [MBSP[®]] (Ivtzan, Niemiec & Briscoe, 2016). Destaca-se que o último foi desenvolvido através das técnicas e



ferramentas da PP; buscando melhorar o bem-estar, gerenciar os problemas, aumentar os relacionamentos positivos e favorecer o ajustamento psicológico.

Das leituras empreendidas, pode-se destacar que na psicologia, a palavra *mindfulness* é utilizada para referenciar as ferramentas embasadas na meditação e também como nos relacionarmos com a própria experiência do aqui e do agora (Paula & Moretti, 2021). Segundo as autoras mencionadas, as práticas de *mindfulness* pressupõe uma aproximação vivencial ao conhecimento de si mesmo e do mundo, implicando um processo psicológico que pode ser descrito como uma atenção consciente acompanhada de uma atitude de presença. Em síntese, o construto suprarreferido envolve a autorregulação da atenção com uma abordagem de curiosidade, abertura, aceitação e um maior senso de ajustamento psicológico (Santos & Silva, 2021).

No que se refere, especificamente, à literatura da PP, a primeira perspectiva sobre *mindfulness*, vem de Ellen Langer (1989), e representa um estilo cognitivo que se concentra na consciência e na qualidade da atenção que trazemos às experiências cotidianas. A autora afirmou que um tipo particular de atenção é associado com o aumento do bem-estar e melhor adaptação. Posteriormente, Geschwind, Peeters, Drukker, Os e Wichers (2011) definiram *mindfulness*, como um estado que propicia a possibilidade de uma reavaliação positiva.

Pode-se afirmar, nesse sentido, que a essência do bem-estar é uma atitude *mindfulness*, que envolve perceber coisas novas, orientação ativa no presente, abertura a novas informações, criação contínua de novas categorias e distinções, sensibilidade a diferentes contextos e consciência de múltiplas perspectivas (Garland & Fredrickson, 2013). Estes autores alertaram que um estado *mindfulness* é orientado, mais do que governado por regras, rotinas e categorias desenhadas no passado.

Na literatura internacional, estudiosos que se debruçaram na teoria de *mindfulness* afirmaram que os indivíduos alcançam melhor saúde por meio da mudança de *mindset* e reorientação de suas atitudes em relação a si mesmos e a seus ambientes (Cohen, Doyle, Turner, Alper & Skoner, 2003; Creswell, Way, Eisenberger & Lieberman, 2007; Levy & Leifheit-Limson, 2009). Assim, os pesquisadores expressaram que os indivíduos cultivaram um maior senso de ajustamento psicológico.

Nessa parte do texto, é importante esclarecer que se segue uma perspectiva positiva da saúde (Zanini, Pais-Ribeiro & Fernandes, 2021). Nesse sentido, defende-se que os indivíduos buscam mais do que apenas eliminar os fatores e emoções negativas, eles versam a construção de uma vida prazerosa (Adler & Seligman, 2016). À vista disso, bem-estar é compreendido como um



conjunto de fatores que oportunizam o desenvolvimento humano saudável para além da ausência de emoções negativas (Zanini e outros, 2021).

Diante de tal contexto, os estudos de Chiesa e Malinowski (2011) contribuíram para elucidar que *mindfulness* é um recurso psicológico eficaz para promover a regulação emocional e estimula o desenvolvimento de emoções positivas e da autocompaixão. Ainda, os autores destacaram que a corporificação da experiência e o sentido de presença são eixos de suma importância na prática de *mindfulness*, ao incluir aspectos de ordem sensorial, comportamental, cognitiva e afetiva.

Esse cenário anunciava que os indivíduos ao estarem atentos, encontram-se abertos a novas experiências e pontos de vista, capazes de criar novas categorias para o processamento de informações e prestam atenção ao processo de vida ou à sua própria experiência vivida, bem como aos resultados ou à realização de objetivos (Compton & Hoffman, 2012). Além disso, *mindfulness* auxilia os indivíduos a olhar para dentro, reduzir os julgamentos, comparações, distorções e ver claramente quem realmente somos [ou seja, nosso eu autêntico; nossos pontos fortes] (Niemic, Rashid & Spinella, 2012).

Por meio desse horizonte, Langer, Pirson e Delizonna (2010) consideraram que *mindfulness* é um construto importante para promoção de bem-estar em muitos contextos. Destarte, diversos pesquisadores evidenciaram que este construto pode ser usado como ferramenta para favorecer o ajustamento psicológico em estudantes universitários, como também melhorar a aprendizagem em sala de aula e oportunizar o desenvolvimento de habilidades para resolução de problemas de forma positiva, gerando um maior bem-estar nos alunos durante a graduação (Arslan & Asıcı, 2021; Maher, 2021; Vorontsova-Wenger, Ghisletta, Ababkov & Barisnikov, 2020).

É essencial esclarecer que os pesquisadores da PP se esforçam não apenas para trazer um exame mais cuidadoso do que há de melhor nos indivíduos (e.g., traços positivos, emoções positivas, resiliência e ajustamento psicológico), mas também para usar o que é melhor para enfrentar e gerenciar o que é desordenado, aflitivo ou desconfortável [e.g., sofrimento humano, doença, conflitos, problemas e desajustamento psicológico] (Martínez-Martí, Avia & Hernández-Lloreda, 2014; Neff & Tirsch, 2013; Niemic e outros, 2012; Niemic & Lissing, 2016). Conforme acrescentam, ainda, os autores, *mindfulness* e a PP abordam esses dois pontos e defende-se que a sua interlocução fornece um benefício aditivo para ajudar os indivíduos não apenas a defender o que há de melhor neles, mas também a enfrentar e administrar o sofrimento com autocompaixão.



Autocompaixão em Psicologia Positiva: sob a ótica de Kristin Neff

A autocompaixão é um construto estudado em Psicologia Positiva pela sua ligação significativa com o bem-estar (Neff & Davidson, 2016). Destaca-se que, embora este construto tenha se originado da tradição budista, foi a psicóloga e pesquisadora americana Kristin Neff (2003), a responsável por conceituar e difundir a teoria da autocompaixão na literatura científica em uma junção da psicologia social e positiva com as tradições budistas.

Inicialmente, pressupõe-se que para uma melhor compreensão da autocompaixão, é relevante entrar em contato com a definição da palavra compaixão. Nesse sentido, ela é derivada do latim "*compati*" que significa "sofrer com ou simpatizar", e tem estado no centro das práticas contemplativas de cura emocional por pelo menos 2.600 anos (Tirch, Schoendorff & Silberstein, 2014). E nesse contexto, os autores proferiram em seu estudo que Buda Shakyamuni ou Sidarta Gautama ensinou que cultivar a compaixão poderia transformar a mente, e seus descendentes filsofícos têm construído sobre suas observações e *insights* desde então.

No texto *Compassion: The basic social emotion* (1996), Nussbaum descreveu que a compaixão é uma emoção vital a ser empregada na vida social. Posteriormente, os estudiosos Goetz, Keltner e Simon-Thomas (2010), a definem como o sentimento que surge quando se assiste ao sofrimento de outro e que implica um desejo de ajudar. Do mesmo modo que o conceito de compaixão, Neff (2003) propôs que a autocompaixão compreende a capacidade de se envolver com aspectos negativos de si mesmo e com a própria experiência.

Ressalta-se ainda, que quando confrontados com sentimentos de inaptidão ou fracasso, os indivíduos autocompassivos tendem a oferecer a si mesmos uma compreensão calorosa e livre de julgamentos, em vez de minimizar sua dor ou repreender-se com autocrítica (Neff & Lamb, 2009). Esse processo também engloba o reconhecimento de que a experiência humana compartilhada inclui ser imperfeito, cometer erros e enfrentar as dificuldades da vida (Neff, Kirkpatrick & Rude, 2007).

Assim, a autocompaixão envolve três componentes positivos, sendo tais: (i) autobondade, (ii) humanidade compartilhada e (iii) *mindfulness*. Sobre eles, Neff e Davidson (2016) esclareceram:

(i) reconhece que inadequações e dificuldades são uma parte natural da vida que não deve ser resistida (e.g., autocrítica) ou negada (e.g., fuga), mas, em vez disso, o indivíduo abraça os obstáculos e contratempos com bondade e aceitação.



- (ii) admite que todos os indivíduos falham, cometem erros e se sentem inadequados de algum modo.
- (iii) envolve estar ciente da experiência do momento presente de um modo claro e equilibrado, de maneira que não se ignore nem ruminem sobre os aspectos desagradáveis de si mesmo ou de sua vida (p. 39, tradução nossa).

Além disso, sublinha-se também que a autocompaixão encontra-se em contrariedade com seus três componentes opostos negativos: (i) superidentificação, (ii) autocrítica e (iii) sentimentos de isolamento (Neff, 2016). De acordo com a autora mencionada, no primeiro, os indivíduos tendem a exagerar e se fixar obsessivamente em pensamentos e emoções negativas, o que significa que eles não podem ver a si mesmos ou uma situação com clareza. No segundo, julgar-se duramente por erros e dificuldades; posto que o sofrimento emocional se origina da autocrítica. No terceiro, durante os momentos difíceis da vida o indivíduo procura se isolar. Portanto, estes componentes são conceitualmente distintos e exploram como os indivíduos respondem emocionalmente à dor ou ao fracasso [com gentileza *versus* julgamento severo] (Tóth-Király & Neff, 2020).

Na mesma direção, é importante ressaltar que a PP compreende que um indivíduo com autocompaixão, assume a postura de um "outro" compassivo para com ele (Neff & Tirch, 2013). Por meio desse ato de assumir uma nova perspectiva, ele reconhece seus próprios desafios de vida e considera as falhas pessoais como parte do ser humano (Neff, Knox, Long & Gregory, 2020). Dessa maneira, a autocompaixão auxilia o sujeito a se sentir mais conectado e menos isolado quando está em sofrimento. Mais do que isso, ajuda a contextualizar de forma mais positiva uma situação (Neff & Tirch, 2013).

De acordo com Gilbert e Irons (2005), a autocompaixão aumenta o bem-estar principalmente porque desativa o sistema de ameaça (associado à autocrítica, apego inseguro e defensiva) e ativa o sistema de autoacalmação (relacionado ao apego seguro, segurança e hormônio da oxitocina). Nesse estudo, os autores afirmaram que pode ocorrer tanto um aumento dos sentimentos de segurança e interconexão, quanto uma redução da percepção de ameaça e do isolamento. Sendo assim, a autocompaixão promove um maior senso de ajustamento psicológico, e conseqüentemente favorece o equilíbrio emocional (Gilbert & Procter, 2006).

É plausível salientar que a autocompaixão inclui a capacidade de gerenciar as adversidades e de fazer mudanças necessárias na vida; ao observar atentamente os pensamentos de autoavaliação, angústia e vergonha, sem permitir que eles dominem os comportamentos (Dahl, Plumb, Stewart &



Lundgren, 2009). Em face disso, estudo realizado por Terry, Leary e Mehta (2013) evidenciou que estudantes com níveis mais altos de autocompaixão demonstraram menos sentimentos de saudades de casa no primeiro semestre, e menos angústia psicológica quando confrontados com pressão acadêmica e dificuldades sociais no decorrer da graduação.

Adicionalmente, Neff e Tirch (2013) enfatizaram a necessidade de desenvolver formas de ensinar competências de autocompaixão, dado que este construto psicológico é um mecanismo chave na efetividade das intervenções baseadas em *mindfulness* e autocompaixão. Os estudiosos sugeriram que as habilidades de autocompaixão podem ser uma chave essencial para promoção de AE, *mindfulness* e de um maior senso de ajustamento psicológico.

Possíveis interlocuções entre autoeficácia, *mindfulness* e autocompaixão em Psicologia Positiva na educação superior

No campo científico da PP, há consenso da importância de uma abordagem mais ampla de atividades para a educação superior que promova o desenvolvimento positivo do funcionamento dos estudantes universitários e nas variáveis psicológicas que são concebidas a partir das potencialidades e virtudes inerentes do ser humano, como a AE, *mindfulness* e autocompaixão que são tidas como importantes preditores do ajustamento psicológico nesses indivíduos (Akin & Akin, 2015; Chen, 2021; Gupta & Verma, 2020; Iskender, 2009).

Nessa linha de pensamento, é essencial ofertar técnicas e ferramentas para melhorar o desempenho acadêmico e promover a saúde mental positiva dos alunos; ao prepará-los para o mercado de trabalho no decorrer da graduação (Brown, Corrigan & Higgins-D'Alessandro, 2012). Em adição, a saúde mental é definida como um estado de funcionamento ideal do ser humano, o que salienta a relevância de promover as qualidades do indivíduo na otimização de seu potencial (Fonte, Ferreira & Alves, 2017).

Em vista disso, um estudo conduzido por Iskender (2009) evidenciou correlações positivas entre as variáveis psicológicas autocompaixão e AE em estudantes universitários da Turquia, o que oportunizou o desenvolvimento de habilidades acadêmicas para o gerenciamento das atividades e enfrentamento de eventuais dificuldades que possam surgir durante a graduação.

Nessa perspectiva, Neff e Germer (2017) ressaltaram que a autocompaixão pode facilitar o enfrentamento, moderando as reações dos indivíduos aos eventos negativos. Corroborando com esta afirmação, Leary, Tate, Adams, Allen e Hancock (2007) solicitaram que estudantes universitários recordassem



situações desagradáveis; imaginassem eventos hipotéticos sobre fracasso, perda e humilhação; realizassem uma tarefa embaraçosa; e revelassem informações pessoais a outros indivíduos que lhes dessem um *feedback* ambivalente. Para os referidos pesquisadores, os achados revelaram que os alunos com níveis elevados de autocompaixão demonstraram reações menos extremas, menos emoções negativas, pensamentos mais acolhedores e uma maior tendência a colocar seus problemas em perspectiva, ao mesmo tempo, em que reconhece sua própria responsabilidade, do que os participantes com níveis baixos de autocompaixão.

Da mesma forma, uma meta-análise realizada por Liao, Stead e Liao (2021), evidenciou que a autocompaixão pode desempenhar um papel na proteção da AE de um indivíduo diante das falhas sendo preditor de um maior senso de ajustamento psicológico. Neste estudo, os resultados mostraram uma associação positiva entre a pontuação total de autocompaixão e AE (Coeficiente de correlação, $r = 0,35$). Os achados também revelaram que as associações entre as subescalas de autocompaixão e autoeficácia foram maiores na população em geral do que em estudantes, e em estudos publicados *versus* trabalhos não publicados. Assim, os pesquisadores defenderam que as intervenções que cultivam a autocompaixão podem levar a um senso positivo de AE.

Diante desse contexto, a pesquisa conduzida por Orosa-Duarte e outros (2021), constatou correlações positivas entre autocompaixão e *mindfulness* em estudantes universitários da área de saúde, o que oportunizou níveis mais elevados de empatia e uma redução de sintomas de ansiedade entre os participantes. Do mesmo modo, Helminen, Scheer & Felver (2021) evidenciaram uma associação positiva e estatisticamente significativa entre autocompaixão e *mindfulness* em alunos universitários. Os autores, ainda, verificaram níveis baixos de estresse e um maior bem-estar entre os estudantes.

Investigações realizadas por Ergas e Hadar (2019) expressaram que *mindfulness* nas instituições de ensino superior busca cultivar o autoconhecimento e a consciência, em uma perspectiva não autocrítica, e de ética diante da diversidade entre os estudantes universitários. Os autores defenderam que a educação superior é um relevante caminho para a implementação de práticas de *mindfulness* objetivando cultivar a empatia na formação profissional e promover um maior senso de ajustamento psicológico entre os alunos.

Diante dos estudos apresentados, é notório que os pontos de interlocuções percebidos entre a AE, *mindfulness* e autocompaixão no ensino superior, foram: suscitar o desenvolvimento de novas habilidades para o gerenciamento das



emoções e obstáculos durante a graduação; fornecer estratégias para enfrentar as dificuldades ao longo do percurso acadêmico; oferecer proteção contra o adoecimento psicológico; e promover um maior senso de ajustamento psicológico, oportunizando uma perspectiva mais positiva da graduação entre os estudantes.

Considerações Finais

Este estudo buscou refletir as possíveis interlocuções entre autoeficácia, *mindfulness* e autocompaixão em Psicologia Positiva na educação superior. Foi possível identificar, que os construtos psicológicos supracitados sob o olhar da PP, são fatores protetivos diante do adoecimento psicológico e promotores de um melhor desempenho acadêmico em estudantes universitários. Com isso, entende-se que são construtos da PP imprescindíveis para o gerenciamento e enfrentamento das dificuldades acadêmicas que favorecem o bom ajustamento psicológico em alunos no ensino superior.

Além disso, neste trabalho, observamos evidências que afirmaram o papel de suma importância da autocompaixão como mecanismo chave para a efetividade das práticas de *mindfulness*; como também uma ferramenta que modera as reações dos estudantes universitários aos eventos negativos no contexto acadêmico, além de desempenhar a função de proteção da AE do aluno diante dos seus erros.

De forma geral, podemos dizer que os acadêmicos com alta AE tendem a apresentar um maior senso de ajustamento psicológico que prediz um maior repertório de habilidades acadêmicas. Logo, os estudantes sentem-se capazes de gerenciar suas atividades, oportunizando um maior bem-estar e o desenvolvimento de competências de *mindfulness* e de autocompaixão.

Finalmente, devido à escassez de estudos acerca do tema, sugerimos a importância da elaboração de novas pesquisas teóricas e empíricas voltadas à explicação acerca do desenvolvimento, os efeitos e as intervenções no contexto da educação superior, uma vez que os autores reunidos nesta revisão, constataram diversas evidências sobre os efeitos positivos da AE, *mindfulness* e autocompaixão como construtos da PP fundamentais para se trabalhar em pesquisas e práticas da PP no Brasil no contexto do ensino superior.

Referências

Adler, A. & Seligman, M. E. P. (2016). Using wellbeing for public policy: theory,



- measurement, and recommendations. *International Journal of Wellbeing*, 6(1), 1–35. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/view/429>
- Akin, A., & Akin, U. (2015). Self-Compassion as a Predictor of Social Safeness in Turkish University Students. *Revista Latinoamericana de Psicología* 47(1):43–49. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(15\)30005-4](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(15)30005-4)
- Alarcón, A. E. Y. (2020). Autoeficácia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2), 91–102. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4124>
- Araújo, A. & Almeida, L. (2019). Sucesso acadêmico no Ensino Superior: aprendizagem e desenvolvimento psicossocial. Em L. S. Almeida (Ed.) *Estudantes do Ensino Superior: desafios e oportunidades* (pp. 159-178). ADIPSIEDUC.
- Arslan, Ü. & Asıcı, E. (2021). The mediating role of solution focused thinking in relation between mindfulness and psychological well-being in university students. *Current Psychology*, 1(1), 1–10. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-020-01251-9>
- Balsan, L. A. G., Carneiro, L. L., Bastos, A. V. B. & Costa, V. M. F. (2020). Adaptação e Validação da Nova Escala Geral de Autoeficácia. *Avaliação Psicológica*, 19(4), 409–419. Recuperado em 13 de setembro, 2021, de <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2020.1904.16654.07>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1992). Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. Em R. Schwarzer (Ed.) *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 3-38). Washington, DC: Hemisphere.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Em V. S. Ramachandran (Ed.) *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71-81). New York, NY: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman.



- Bandura, A. (2008). O sistema do self no determinismo recíproco. Em A. Bandura, R. G. Azzi & S. A. Polydoro (Eds.), *Teoria Social Cognitiva: Conceitos básicos* (R. C. Costa, Trad., pp. 43-68). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., et al. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1093/clipsy.bph077>
- Bodhi, B. (2011). What does mindfulness really mean? A canonical perspective. *Contemporary Buddhism*, 12(1), 19–39. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1080/14639947.2011.564813>
- Brown, K. W. & Cordon, S. (2009). Toward a Phenomenology of mindfulness: subjective experience and emotional correlates. Em F. Didonna (Ed.) *Clinical handbook of mindfulness* (pp. 59–81). New York, NY: Springer.
- Brown, P., Corrigan, M. W. & Higgins-D'Alessandro, A. (2012). *Handbook of Prosocial Education* (Vol. 1). Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Brown, K. W., Creswell, J. D. & Ryan, R.M. (2015). Introduction: The Evolution of Mindfulness Science. Em K. W. Brown, J. D. Creswell & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of Mindfulness Theory, Research, and Practice* (pp. 1-6). New York, NY: The Guilford Press.
- 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), 822-48. Recuperado em 22 de setembro, 2021, de <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. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1080/10478400701598298>
- Callow, T. J., Moffitt, R. L. & Neumann, D. L. (2021). External shame and its association with depression and anxiety: the moderating role of self-compassion. *Australian Psychologist*, 1(1), 1-10. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1080/00050067.2021.1890984>
- Canuto, L. T. & Oliveira, A. A. S. (2020). Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. *Psicologia em Revista*, 26(1), 83–102. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/12005>



- Casiraghi, B., Boruchovitch, E. & Almeida, L. S. (2020). Crenças de autoeficácia, estratégias de aprendizagem e o sucesso acadêmico no Ensino Superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 27–38. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://revistaepsi.com/artigo/2020-ano9-volume1-artigo2/>
- Chen, P. L. (2021). Comparison of psychological capital, self-compassion, and mental health between with overseas Chinese students and Taiwanese students in the Taiwan. *Personality and Individual Differences*, 183(1), 111131. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2021.111131>
- Chiesa, A. & Malinowski, P. (2011). Mindfulness-based approaches: are they all the same? *Journal of Clinical Psychology*, 67(4), 404–424. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1002/jclp.20776>
- Cho, H., Yoo, S.-K. & Park, C. J. (2021). The relationship between stress and life satisfaction of Korean University students: mediational effects of positive affect and self-compassion. *Asia Pacific Education Review*, 22(3), 385–400. Recuperado em 16 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-021-09676-y>
- Cohen, S., Doyle, W. J., Turner, R. B., Alper, C. M. & Skoner, D. P. (2003). Emotional style and susceptibility to the common cold. *Psychosomatic Medicine*, 65(4), 652–657. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1097/01.psy.0000077508.57784.da>
- Compton, W. C. & Hoffman, E. (2012). *Positive Psychology The Science of Happiness and Flourishing*. (2. ed.) Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Creswell, J. D., Way, B. M., Eisenberger, N. I. & Lieberman, M. D. (2007). Neural correlates of dispositional mindfulness during affect labeling. *Psychosomatic Medicine*, 69(6), 560–565. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1097/psy.0b013e3180f6171f>
- Dahl, J. C., Plumb, J. C., Stewart, I. & Lundgren, T. (2009). *The art and science of valuing in psychotherapy: Helping clients discover, explore, and commit to valued action using acceptance and commitment therapy*. Oakland, CA: New Harbinger.
- Dauids, T. W. R. (1881). *Buddhist suttas*. Oxford: Clarendon Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 1–11. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10902-006-9018-1>



- Ergas, O. & Hadar, L. L. (2019). Mindfulness in and as education: A map of a developing academic discourse from 2002 to 2017. *Review of Education*, 7(3), 757–797. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1002/rev3.3169>
- Fonte, C., Ferreira, C. & Alves. S. (2017). Estudo da saúde mental positiva em jovens adultos: Relações entre psicopatologia e bem-estar. *Revista Psique*, 13(1), 57-74. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/7983>
- Garland, E. L. & Fredrickson, B. L. (2013). Mindfulness Broadens Awareness and Builds Meaning at the Attention-Emotion Interface. Em T. B. Kashdan & J. Ciarrochi (Eds.), *Mindfulness, Acceptance, and Positive Psychology: the Seven Foundations of Well-Being* (pp. 31-67). Oakland, CA: Context Press.
- Geschwind, N., Peeters, F., Drukker, M., Os, J. van & Wichers, M. (2011). Mindfulness Training Increases Momentary Positive Emotions and Reward Experience in Adults Vulnerable to Depression: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 79(5), 618–628. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://research.rug.nl/en/publications/mindfulness-training-increases-momentary-positive-emotions-and-re>
- Gethin, R. (2015). Buddhist Conceptualizations of Mindfulness. Em K. W. Brown, J. D. Creswell & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of Mindfulness Theory, Research, and Practice* (pp. 9-41). New York, NY: The Guilford Press.
- Gilbert, P. & Irons, C. (2005). Focused therapies and compassionate mind training for shame and self-attacking. Em P. Gilbert, (Ed.) *Compassion: Conceptualisations, research and use in psychotherapy*. London: Routledge.
- Gilbert, P. & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 13(6), 353–379. Recuperado em 11 de setembro, 2021, de <http://doi.wiley.com/10.1002/cpp.507>
- Goetz, J. L., Keltner, D. & Simon-Thomas, E. (2010). Compassion: An Evolutionary Analysis and Empirical Review. *Psychological Bulletin*, 136(3), 351–374. Recuperado em 11 de setembro, 2021, de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2864937/>
- Gupta, S. & Verma, H. V. (2020). Mindfulness, mindful consumption, and life satisfaction: An experiment with higher education students. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 12(3), 456–474. Recuperado em 11 de setembro, 2021, de



<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JARHE-11-2018-0235/full/html>

- Hart, R. (2021). *Positive Psychology: The Basics*. New York, NY: Routledge.
- Hart, R., Ivtzan, I. & Hart, D. (2013). Mind the gap in mindfulness research: A comparative account of the leading schools of thought. *Review of General Psychology*, 17(4), 453–466. Recuperado em 13 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1037%2Fa0035212>
- Hefferon, K. & Boniwell, I. (2011). *Positive Psychology Theory, Research and Applications*. New York, NY: Open University Press.
- Helminen, E. C., Scheer, J. R. & Felver, J. C. (2021). Gender Differences in the Associations Between Mindfulness, Self-Compassion, and Perceived Stress Reactivity. *Mindfulness*, 12(9), 2173–2183. Recuperado em 14 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s12671-021-01672-y>
- Iaochite, R. T., Costa Filho, R. A., Matos, M. M. & Sachimbombo, K. M. C. (2016). Autoeficácia no campo educacional: revisão das publicações em periódicos brasileiros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(1), 45–54. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1590/2175-353920150201922>
- Iskender, M. (2009). The relationship between self-compassion, self-efficacy, and control belief about learning in Turkish university students. *Social Behavior and Personality*, 37(5), 711–720. Recuperado em 11 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.2224/sbp.2009.37.5.711>
- Ivtzan, I., Niemiec, R. M. & Briscoe, C. (2016). A study investigating the effects of Mindfulness-Based Strengths Practice (MBSP) on wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 6(2), 1–13. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/view/557>
- Jolly, M., Serpa, A., Borges, L. & Martins, R. (2016). Autoeficácia acadêmica e autorregulação da aprendizagem: rede de relacionamento em bases online. *Revista Avaliação Psicológica*, 15(1), 73–82. Recuperado em 16 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.15689/ap.2016.1501.08>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144–156. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>



- Kabat-Zinn, J. & Chapman-Waldrop, A. (1988). Compliance with an outpatient stress reduction program: Rates and predictors of program completion. *Journal of Behavioral Medicine, 11*(4), 333–352. Recuperado em 16 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1007/bf00844934>
- Kabat-Zinn, J., Lipworth, L. & Burney, R. (1985). The clinical use of mindfulness meditation for the self-regulation of chronic pain. *Journal of Behavioral Medicine, 8*(2), 163–190. Springer. Recuperado em 16 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00845519>
- Kernis, M. H. & Goldman, B. M. (2005). From thought and experience to behavior and interpersonal relationships: A multicomponent conceptualization of authenticity. Em A. Tesser, J. Wood & D. Stapel (Eds.), *Building, defending, and regulating the self: A psychological perspective* (pp. 31–52). New York, NY: Psychology Press.
- Keye, M. D. & Pidgeon, A. M. (2013). Investigation of the Relationship between Resilience, Mindfulness, and Academic Self-Efficacy. *Open Journal of Social Sciences, 1*(6), 1–4. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=40311>
- Kotera, Y., Conway, E. & Van Gordon, W. (2018). Ethical Judgement in UK Business Students: Relationship with Motivation, Self-Compassion and Mental Health. *International Journal of Mental Health and Addiction, 17*(5), 1132–1146. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s11469-018-0034-2>
- Kotera, Y., Ting, S. H. & Neary, S. (2021). Mental health of Malaysian university students: UK comparison, and relationship between negative mental health attitudes, self-compassion, and resilience. *Higher Education, 81*(2), 403–419. Recuperado em 16 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00547-w>
- Langer, E. J. (1989). *Mindfulness*. Reading MA: Perseus.
- Langer, E., Pirson, M. & Delizonna, L. (2010). The mindlessness of social comparisons. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 4*(2), 68–74. Recuperado em 18 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0017318>
- Leary, M. R., Tate, E. B., Adams, C. E., Allen, A. B. & Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly. *Journal of Personality and Social Psychology, 92*(5), 887–904. Recuperado em 18 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.92.5.887>
- Liao, K. Y. H., Stead, G. B., & Liao, C. Y. (2021). A Meta-Analysis of the Relation



- Between Self-Compassion and Self-Efficacy. *Mindfulness*, 12(8), 1878–1891. Springer. Recuperado em 18 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s12671-021-01626-4>
- Lent, R. W., Taveira, M. C., Figuera, P., Dorio, I., Faria, S. & Gonçalves, A. M. (2016). Test of the Social Cognitive Model of Well-Being in Spanish College Students. *Journal of Career Assessment*, 25(1), 135–143. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1177%2F1069072716657821>
- Levy, B. R. & Leifheit-Limson, E. (2009). The Stereotype-Matching Effect: Greater Influence on Functioning When Age Stereotypes Correspond to Outcomes. *Psychology and Aging*, 24(1), 230–233. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2722449/>
- Liao, K. Y. H., Stead, G. B. & Liao, C. Y. (2021). A Meta-Analysis of the Relation Between Self-Compassion and Self-Efficacy. *Mindfulness*, 12(8), 1878–1891. Recuperado em 18 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s12671-021-01626-4>
- Lopez, S. J., Pedrotti, J. T. & Snyder, C. R. (2014). *Positive Psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. (3. ed.) Thousand Oaks: Sage.
- Maddux, J. E. (2009). Self-efficacy: The power of believing you can. Em S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (pp. 335–343). New York: Oxford University Press.
- Maher, C. (2021). The Benefits of Mindfulness for University Students. *Building Healthy Academic Communities Journal*, 5(1), 42–57. *The Ohio State University Libraries*. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.18061/bhac.v5i1.7735>
- Malinowski, P. (2013). Flourishing through meditation and mindfulness. Em S. A. David, I. Boniwell & A. C., Ayers (Eds.), *The Oxford handbook of happiness* (pp. 384–396). Oxford: Oxford University Press.
- Martínez-Martí, M. L., Avia, M. D., & Hernández-Lloreda, M. J. (2014). Appreciation of beauty training: A web-based intervention. *Journal of Positive Psychology*, 9(6), 477–481. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/17439760.2014.920512>
- Miñán, M. D. C. G. (2013). Influencia de la autoeficacia docente colectiva en el profesorado universitario. *Psicología Educativa*, 19(1), 3–12. Recuperado em 18 de setembro, 2021, de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/189639>



- Neff, K. D. (2003). The Development and Validation of a Scale to Measure Self-Compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250. Recuperado em 22 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Neff, K. D. (2016). Does Self-Compassion Entail Reduced Self-Judgment, Isolation, and Over-Identification? *Mindfulness*, 7(3), 791–797. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://link.springer.com/article/10.1007/s12671-016-0531-y>
- Neff, K. & Davidson, O. (2016). Self-Compassion: embracing suffering with kindness. Em I. Ivtzan & T. Lomas (Eds.), *Mindfulness in Positive Psychology: The Science of Meditation and Well* (1. ed., Vol. 1, pp. 37-50). Abingdon: Routledge.
- Neff, K. D. & Germer, C. K. (2013). A Pilot Study and Randomized Controlled Trial of the Mindful Self-Compassion Program. *Journal of Clinical Psychology*, 69(1), 28–44. Recuperado em 16 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1002/jclp.21923>
- Neff, K. & Germer, C. (2017). Self-Compassion and Psychological Well-Being. Em E. M. Seppälä, E. Simon-Thomas, S. L. Brown, M. C. Worline, C. D. Cameron & Ja. R. Doty (Eds.), *The Oxford Handbook of Compassion Science* (1. ed., Vol. 1, pp. 478-497).
- Neff, K. D., Kirkpatrick, K. L. & Rude, S. S. (2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41(1), 139–154. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.jrp.2006.03.004>
- Neff, K. D., Knox, M. C., Long, P. & Gregory, K. (2020). Caring for others without losing yourself: An adaptation of the Mindful Self-Compassion Program for Healthcare Communities. *Journal of Clinical Psychology*, 76(9), 1543–1562. Recuperado em 13 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1002/jclp.23007>
- Neff, K. D. & Lamb, L. M. (2009). Self-Compassion. Em S. J. Lopez (Ed.) *The Encyclopedia of Positive Psychology* (pp. 864-867). London, UK: Blackwell Publishing.
- Neff, K. & Tirsch, D. (2013). Self-Compassion and ACT. Em T. B. Kashdan & J. Ciarrochi (Eds.), *Mindfulness, Acceptance, and Positive Psychology: the Seven Foundations of Well-Being* (pp. 78-106). Oakland, CA: Context Press.
- Niemiec, R. M. & Lissing, J. (2016). Mindfulness-Based strengths practice (MBSP) for enhancing well-being, managing problems, and boosting positive



- relationships. Em I. Ivtzan & T. Lomas (Eds.), *Mindfulness in Positive Psychology: The Science of Meditation and Well* (1. ed., Vol. 1, pp. 15-36). Abingdon: Routledge.
- Niemiec, R., Rashid, T. & Spinella, M. (2012). Strong Mindfulness: Integrating Mindfulness and Character Strengths. *Journal of Mental Health Counseling*, 34(3), 240–253. Recuperado em 13 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.17744/mehc.34.3.34p6328x2v204v21>
- Nussbaum, M. (1996). Compassion: The basic social emotion. *Social Philosophy and Policy*, 13(1), 27–57. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1017/S0265052500001515>
- Orosa-Duarte, Á., Mediavilla, R., Muñoz-Sanjose, A., Palao, Á., Garde, J., López-Herrero, V., Bravo-Ortiz, M.-F., et al. (2021). Mindfulness-based mobile app reduces anxiety and increases self-compassion in healthcare students: A randomised controlled trial. *Medical Teacher*, 43(6), 686–693. Recuperado em 13 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1080/0142159X.2021.1887835>
- Paula, D. M. B. & Moretti, L. (2021). Realidade virtual na prática de mindfulness em psicoterapia: uma revisão narrativa. *Psicologia em Estudo*, 26(1), 1–17. Recuperado em 13 de setembro, 2021, de <http://www.scielo.br/j/pe/a/BvFq9rshXqcKgDXmb9TsqTN/>
- Reppold, C. T., Gurgel, L. G. & Schiavon, C. C. (2015). Pesquisas em Psicologia Positiva: uma Revisão Sistemática da Literatura. *Psico-USF*, 20(2), 275–285. Recuperado em 13 de setembro, 2021, de <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712015200208>
- Ryff, C. D. & Keyes, C. L. M. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Samuel, T. S. & Warner, J. (2019). “I Can Math!”: Reducing Math Anxiety and Increasing Math Self-Efficacy Using a Mindfulness and Growth Mindset-Based Intervention in First-Year Students. *Community College Journal of Research and Practice*, 45(3), 205–222. Recuperado em 17 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1080/10668926.2019.1666063>
- Santos, K. D. A. & Silva, J. P. (2021). Intervenções em Mindfulness para Síndrome de Burnout em Professores: uma revisão integrativa. *Contextos Clínicos*, 14(1), 2021–1983. Recuperado em 18 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.4013/ctc.2021.141.12>
- Santos, P. J. L., Gazo, P. F. & Ordóñez, J. L. (2019). Analysis of the motivations



- and expectations of master's students in education. *Educar*, 55(2), 325–341.
- Schlegel, R. J., Hicks, J. A., Arndt, J. & King, L. A. (2009). Thine Own Self: True Self-Concept Accessibility and Meaning in Life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(2), 473–490. Recuperado em 18 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1037/a0014060>
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G. & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Depression*. New York, NY: The Guilford Press.
- Seligman, M. E. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: an introduction. *The American psychologist*, 55(1), 5–14. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Seligman, M. E. (2004). *Felicidade autêntica: usando a nova Psicologia Positiva para a realização permanente*. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva.
- Seligman, M. E. P. (2019). Positive Psychology: a personal History. *Annual Review of Clinical Psychology*, 15(1), 1–23. Recuperado em 13 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050718-095653>
- Shapiro, S. L. (2009). The integration of mindfulness and Psychology. *Journal of Clinical Psychology*, 65(6), 555–560. Recuperado em 14 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1002/jclp.20602>
- Terry, M. L., Leary, M. R. & Mehta, S. (2013). Self-compassion as a Buffer against Homesickness, Depression, and Dissatisfaction in the Transition to College. *Self and Identity*, 12(3), 278–290. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/15298868.2012.667913>
- Tirch, D., Schoendorff, B. & Silberstein, L. R. (2014). *The ACT Practitioner's Guide to the Science of Compassion: Tools for Fostering Psychological Flexibility*. Oakland: New Harbinger Publications.
- Tóth-Király, I. & Neff, K. D. (2020). Is Self-Compassion Universal? Support for the Measurement Invariance of the Self-Compassion Scale Across Populations. *Assessment*, 28(1), 169–185. Recuperado em 14 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1177%2F1073191120926232>
- Vecchio, G. M., Gerbino, M., Pastorelli, C., Del Bove, G. & Caprara, G. V. (2007). Multi-faceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence. *Personality and Individual Differences*, 43(7), 1807–1818. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de



<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2007.05.018>

Vorontsova-Wenger, O., Ghisletta, P., Ababkov, V., & Barisnikov, K. (2020). Relationship Between Mindfulness, Psychopathological Symptoms, and Academic Performance in University Students. *Psychological Reports*, 124(2), 459–478. Recuperado em 12 de setembro, 2021, de <https://doi.org/10.1177%2F0033294119899906>

Weiten, W., Dunn, D. S. & Hammer, E. Y. (2017). *Psychology Applied to Modern Life: Adjustment in the 21st Century*. Boston: Cengage Learning.

Wong, P. T. P. (2011). Positive Psychology 2.0: towards a balanced interactive model of the good life. *Canadian Psychology*, 52(2), 69–81. Recuperado em 15 de setembro, 2021, de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0022511>

Zanini, D., Pais-Ribeiro, L. & Fernandes, I. (2021). Psicologia Positiva e saúde: desenvolvimento e intervenções. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 22(1), 3-13. Recuperado em 18 de setembro, 2021, de <http://dx.doi.org/10.15309/21psd220102>

Notas sobre os autores:

Mara Dantas Pereira é graduada em Psicologia pela Universidade Tiradentes (UNIT). Mestranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, Sergipe, Brasil. Pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia, Educação, Saúde e Inclusão (GEPPESI/UFS). E-mail: maradantaspereira@gmail.com.

Joilson Pereira da Silva é doutor em Psicologia pela Universidade Complutense de Madrid. Professor credenciado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, Sergipe, Brasil. Pesquisador coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia, Educação, Saúde e Inclusão (GEPPESI/UFS). E-mail: joilsonp@hotmail.com.

Data de submissão: 02.02.2022

Data de aceite: 12.07.2022