

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Felipe Rispoli Nunes

**INTERVENÇÕES SOCIOEMOCIONAIS COM ADOLESCENTES EM ESCOLAS:
UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA**

Porto Alegre
2023

Felipe Rispoli Nunes

Intervenções socioemocionais com adolescentes em escolas: uma revisão sistemática de literatura

Artigo apresentado como requisito parcial para a aprovação no Trabalho de Conclusão de Curso de Psicologia, do Instituto de Psicologia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Livia Maria Bedin Tomasi

Porto Alegre
2023

AGRADECIMENTOS

- *Quem estará nas trincheiras ao teu lado?*
 - *E isso importa?*
 - *Mais do que a própria guerra.*
(Ernest Hemingway)

Acredito que mais importante que o fim é o percurso que fazemos ao longo da vida. Ao final da minha trajetória acadêmica, quero separar um espaço para agradecer a todos aqueles que, de alguma forma, me apoiaram e caminharam ao meu lado nesse percurso.

Primeiramente, quero agradecer à Bárbara, minha namorada, por ter mudado minha trajetória desde o dia em que entrou no curso. Foi ela, a pessoa que esteve comigo nos piores momentos, durante a pandemia, durante as dificuldades de acúmulo de tarefas, durante diferentes fontes de estresse e em todos os outros momentos que precisei de ajuda ou conforto.

Quero agradecer também a minha professora, orientadora, supervisora e amiga Lívia, que me colocou sob seu olhar desde o segundo semestre, no longínquo 2018/2. Primeiro como orientadora de Iniciação Científica, depois professora, supervisora de estágio e por fim, orientadora de TCC, me guiou e orientou ao longo de todo o curso sendo grande responsável pelo psicólogo que me tornei.

Ainda, quero agradecer aos meus amigos, em especial, à Ana Luiza, minha colega e amiga desde o início da graduação, que aceitou o convite de dividir comigo uma parte do trabalho do presente estudo.

É necessário citar também, Letícia, Maurício, Eduardo, Jacinta, Julia(s), Cora, Vitória, Nathália, Matheus, Dimitri e Adrian. A lista poderia se estender extensamente e cada um deles poderia receber um parágrafo só seu mas todas essas pessoas - e outras também - nas mais diversas formas me acompanharam e seguirão me acompanhando em minha trajetória, me auxiliando a ser todos os dias melhor do que fui ontem.

Por fim, esse trabalho marca o fim de um período importante na minha vida e o início de um próximo. Independente do caminho que eu seguir, vou caminhar tranquilo porque não importa o que vir, sei quem anda comigo.

Obrigado.

RESUMO

O presente estudo busca apresentar uma revisão sistemática de literatura, realizada a partir do protocolo PRISMA, sobre intervenções socioemocionais com adolescentes em escolas e os principais construtos trabalhados. Realizou-se a busca nos indexadores *PsycInfo*, *Web of Science*, *Science Direct*, *Scopus*, *Scielo* e *Lilacs*, no ano de 2022. Foram encontradas 2149 publicações, que, após processos de seleção, foram selecionadas 35 artigos. De modo geral, os artigos abordaram os temas de inteligência emocional, personalidade, perdão, gratidão, coping, gentileza, mindfulness, qualidade de vida, bem-estar, autoconceito e autoestima, depressão, ansiedade, empatia, relacionamento interpessoal, bullying e competências socioemocionais. Os resultados indicam a possibilidade de trabalhar aspectos relacionados ao desenvolvimento socioemocional a partir de diferentes objetivos e perspectivas. No entanto, a amostra ficou concentrada em países da europa e nos Estados Unidos trazendo um possível viés cultural ao estudo.

Palavras-chave: aprendizagem socioemocional; adolescentes; escola; revisão sistemática; competências socioemocionais.

ABSTRACT

This study aims to present a systematic literature review, carried out based on the PRISMA protocol, on socioemotional interventions with adolescents in schools and the main constructs worked on. The search was carried out in the indexes *PsycInfo*, *Web of Science*, *Science Direct*, *Scopus*, *Scielo* e *Lilacs*, in the year 2022. 2149 publications were found, which, after selection processes, 35 articles remain in the study. In general, the articles addressed the themes of emotional intelligence, personality, forgiveness, gratitude, coping, kindness, mindfulness, quality of life, well-being, self-concept and self-esteem, depression, anxiety, empathy, interpersonal relationships, bullying and socioemotional skills. The results indicate the possibility of working on aspects related to socioemotional development from different objectives and perspectives. However, the sample was concentrated in European countries and the United States, which brings a possible cultural bias to the study.

Keywords: socioemotional learning; adolescents; school; systematic review; socio-emotional skills.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a aprendizagem socioemocional ganhou importância maior dentro das publicações acadêmicas. Apesar de um tópico recente e que vem ganhando cada vez mais espaço nos currículos de diferentes países, a origem de suas premissas remonta a algumas décadas. É necessário voltar ao passado para entendermos o desenvolvimento desse campo de estudo, seus conceitos, modelos, premissas e importância.

Desde criança, aprendemos a nos relacionar com as pessoas e com o mundo. As relações que aprendemos são cerne do desenvolvimento ao longo não só da infância mas também da adolescência e da fase adulta. A família é o primeiro sistema com o qual temos contato; entretanto, as habilidades e competências socioemocionais podem e devem ser aprendidas em outros contextos, como, por exemplo, nas escolas, o que contribui para o desenvolvimento saudável (Marin & Alvarenga, 2022). Ainda, a escola é um espaço capaz de realizar projetos e ações que estimulem o desenvolvimento dos estudantes para além das habilidades tradicionais de ensino, sendo essencial como espaço para a promoção do bem-estar social e emocional (Dowling et al., 2019; Freitas & Marin, 2022).

Além disso, na adolescência ocorrem diversas mudanças nos âmbitos, sociais, físicos e psicológicos e é um período onde quadros psicológicos podem se desenvolver e afetar negativamente no bem-estar dos mesmos (Mogro-Wilson & Tredinnick, 2020). Sendo assim, surge a necessidade das escolas aderirem a programas que ofereçam apoio a esse público no seu desenvolvimento. De acordo com Dowling et al. (2019), em diversos países, escolas já têm se prontificado em adicionarem programas de Aprendizagem Socioemocional (ASE) em seus currículos com o objetivo de promover maior bem-estar psicológico aos seus alunos.

A Aprendizagem Socioemocional e suas Competências

A CASEL (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*), instituição dos Estados Unidos que busca adicionar práticas baseadas em evidências e educação socioemocional nos currículos educacionais básicos nas escolas, define a Aprendizagem Socioemocional (ASE) como

uma parte integral da educação e do desenvolvimento humano. É o processo pelo qual jovens e adultos adquirem e aplicam o conhecimento, as habilidades e as atitudes para desenvolver identidades saudáveis, regular emoções, alcançar objetivos pessoais e coletivos, sentir e demonstrar empatia, estabelecer e manter relacionamentos e tomar decisões responsáveis e cuidadosas (CASEL, 2020, p.1).

De acordo com Marin e Alvarenga (2022) o desenvolvimento das competências socioemocionais auxilia no processo de compreensão e utilização de suas emoções, promovendo maior grau de destreza em habilidades inter e intrapessoais. Além disso, evidências científicas demonstram que o desenvolvimento socioemocional é um preditor de resultados positivos tanto no ambiente escolar quanto na vida (Veríssimo et al., 2022).

Uma meta-análise, realizada com 213 artigos avaliando o impacto de diversos programas de ASE realizados em escolas, traz evidências robustas de que a implementação de programas de ASE propiciam melhora no desempenho acadêmico, desenvolvimento das competências socioemocionais e promovem bem-estar nos alunos (Durlak et al., 2011). Além disso, diferentes estudos sustentam evidências de que programas de ASE em escolas melhoram as relações intrapessoais de alunos, a comunicação, o desenvolvimento de empatia, de gratidão, de perdão, a autoestima, a resiliência e diminuem os índices de bullying, conflitos e comportamentos auto-lesivos (Coelho et al., 2021; Domino, 2012; Espelage et al., 2013; Garaigordobil et al., 2015; Jayman et al., 2018; Johnson et al., 2013; Sidera et al., 2019).

O Brasil pauta suas normas educativas por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento que define “o conjunto de aprendizagens essenciais” (Brasil, 2017) a serem desenvolvidos pelos alunos nas diversas etapas da educação básica. Na BNCC está previsto a necessidade do desenvolvimento de diversas competências ao longo do período escolar, entre elas, as competências socioemocionais que são baseadas no que traz a CASEL.

Para a CASEL, são cinco as competências socioemocionais que devem ser trabalhadas nos programas de ASE: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades sociais e tomada de decisão responsável. De acordo com a CASEL, a primeira, diz respeito à habilidade de compreender nossas próprias emoções, pensamentos e valores. Ainda, autogestão é a nossa habilidade de regular os processos percebidos por meio da autoconsciência de maneira condizente com o contexto de cada situação do dia a dia. Consciência social é a nossa capacidade de entender e se colocar no lugar dos outros, nos conectarmos com a dor do outro e sentir empatia com pessoas de diferentes histórias e contextos. As habilidades sociais são nossas qualidades de estabelecer e manter relações saudáveis nos mais diversos níveis sociais - amigos, familiares, colegas. Por fim, a Tomada de decisão responsável é nossa habilidade de escolher consciente e cuidadosamente nossos comportamentos e interações sociais nos mais diversos contextos. Apesar da divisão, as cinco

competências socioemocionais estão interligadas no nosso dia a dia e podem ser ensinadas nas escolas.

A adolescência é uma fase onde o indivíduo passa por mudanças físicas, sociais e psicológicas, além disso, é um período caracterizado pelo desenvolvimento de competências emocionais e habilidades cognitivas que são necessárias para a fase adulta (Sánchez-SanSegundo et al., 2020). O desenvolvimento socioemocional nessa faixa etária afeta sua saúde e bem-estar de forma que persiste em fases posteriores da vida. Redes de relacionamentos saudáveis, autoestima positiva, comportamentos prosociais, engajamento em relacionamentos saudáveis, maior capacidade de tomada de decisão e outras habilidades trabalhadas na ASE tem uma influência positiva na saúde mental do adolescente (Marin & Alvarenga, 2022; Pannebakker et al., 2018;). Atualmente, é consenso que a promoção de intervenções de ASE é um fator crítico para o desenvolvimento saudável; contudo, ainda há dúvidas sobre quais são as intervenções mais eficazes nesse processo (Sánchez-SanSegundo et al., 2020).

Inteligência Emocional

Para falar de Aprendizagem Socioemocional é interessante voltar no tempo e entender onde que a discussão sobre aspectos relacionados entre emoção e inteligência começou.

Salovey e Mayer (1990) propuseram o conceito de inteligência emocional (IE) como uma habilidade concomitante com a já tradicional “inteligência racional”. Para os autores, IE é definida como a capacidade de monitorar e discriminar suas emoções e dos outros, além de usar as emoções de forma a guiar seus pensamentos e ações. O modelo de inteligência emocional de Salovey e Mayer (1990) inclui três processos mentais: avaliação e expressão das emoções, regulação emocional e utilização das emoções como é possível ver na Figura 1.

A avaliação e expressão das emoções nesse modelo, diz respeito à habilidade de responder e comunicar suas emoções. É dividido na capacidade de avaliar suas próprias emoções, mas também de perceber as emoções do outro. Ainda, os autores dividem em duas habilidades de avaliação e expressão das emoções em si: habilidades verbais e não verbais. A primeira está conectada à linguagem e ao modo como as pessoas comunicam suas emoções. A segunda, por outro lado, diz respeito às formas de comunicação não relacionadas à linguagem como gestos e expressões faciais. Ainda dentro desse processo, os autores falam sobre a capacidade que as pessoas têm de avaliar as emoções dos outros por meio da percepção não verbal das emoções e também de responder empaticamente ao que foi percebido.



Figura 1. Conceitualização da Inteligência Emocional (Salovey & Mayer, 1990, página 190). Tradução livre.

O segundo processo mental que os autores abordam no modelo de Inteligência Emocional é a regulação emocional. Nesse ponto, o processo é definido como a capacidade humana de eliciar emoções em si e no outro. Por exemplo, uma pessoa que na lembrança de um evento passado induz uma emoção nela mesma ou, também, alguém que com seu discurso elicia o ouvinte a sentir algo. De acordo com os autores, indivíduos com essa habilidade seriam capazes de regular suas emoções de acordo com objetivos específicos (Salovey & Mayer, 1990).

Por fim, o último processo do modelo proposto é a capacidade de utilizar suas emoções na resolução de problemas. Aqui, Salovey e Mayer (1990) também trazem diversas divisões que ilustram essa habilidade. Primeiramente eles trazem a capacidade de planejamento flexível que, de acordo com os autores, é melhor desenvolvida naquelas pessoas que oscilam menos emocionalmente. Ainda dentro da utilização das emoções, o modelo sugere que pessoas seriam mais criativas durante episódios de bom humor e capazes de se motivar a partir de suas emoções frente a tarefas difíceis. De forma geral, o modelo sugere que pessoas emocionalmente inteligentes estão mais conectadas com suas emoções, interpretam e avaliam mais claramente em si e nos outros suas emoções e utilizam suas emoções de maneira positiva na resolução de problemas.

Alguns anos depois, foi a vez de Bar-on (2006) propor o seu modelo para falar sobre a inteligência emocional. Em seu trabalho, o autor promove a discussão de cinco áreas que

comporiam a IE com cada área sendo caracterizada por competências específicas: intrapessoal, interpessoal, gerenciamento do estresse, adaptabilidade e humor geral. A primeira, ligada à percepção e expressão de suas emoções, é composta pelas competências de consciência emocional, assertividade, independência, autoestima e autorrealização. Depois, a área interpessoal diz respeito a empatia, responsabilidade social e relacionamentos interpessoais. O gerenciamento do estresse traz como competências a tolerância ao estresse e o controle de impulsos. No modelo, a área da adaptabilidade diz respeito a flexibilidade e resolução de problemas tanto pessoais quanto interpessoais. Por fim, o humor geral engloba a motivação individual, otimismo e felicidade.

Ainda não existe um conceito universal de IE. Os dois modelos trazidos, apesar de distintos, conversam em alguns aspectos e são importantes para pensarmos as competências socioemocionais e posteriormente a educação socioemocional. Aspectos intrapessoais, interpessoais, empatia e manejo de estresse presentes nos dois modelos (Bar-on, 2006; Salovey & Mayer, 1990) são essenciais no desenvolvimento saudável da interação humana. Importante ressaltar que as discussões sobre um aspecto da inteligência vinculado às emoções foi essencial para que hoje seja possível investigarmos aspectos socioemocionais envolvidos no desenvolvimento saudável.

Além disso, a implementação dessa discussão no ambiente escolar não é simples. Abed (2022) defendeu essa ideia quando propôs que

incluir a dimensão socioemocional na escola não é simplesmente acrescentar aos conteúdos trabalhados um novo componente curricular: implica uma mudança paradigmática nas concepções de ser humano, de conhecimento, de ensino e de aprendizagem que embasam a prática pedagógica. Implica compreender melhor o que são e como acontecem as emoções humanas, como elas comparecem na aprendizagem e que recursos internos é preciso construir para lidar com elas de maneira cada vez mais eficiente (Abed, 2022, pp.49-50).

Por fim, considerando a relevância do tema, este trabalho tem por objetivo realizar uma revisão sistemática de literatura, buscando verificar quais são os principais construtos trabalhados em intervenções socioemocionais realizadas com adolescentes em escolas. Para tal, utilizou-se a faixa etária da adolescência concebida pela Organização Mundial da Saúde (OMS) que começa a partir dos 10 anos de idade e vai até os 19 anos (WHO, 1995).

MÉTODO

Para a construção desse trabalho foi realizada uma revisão sistemática de literatura utilizando o método *Preferred Reporting Items for Systematic and Meta Analyses* (PRISMA, Moher, 2009, <http://www.prisma-statement.org/>). A busca bibliográfica foi realizada em setembro de 2022. Foram utilizadas as bases de dados *PsycInfo*, *Web of Science*, *Science Direct*, *Scopus*, *Scielo* e *Lilacs*.

A pesquisa foi realizada em inglês, português e espanhol. Os seguintes descritores foram utilizados: *Intervention AND Socioemotional*; *Intervention AND “Social Emotional Learning”*; *Intervención AND Socioemocional*; *Intervención AND “Aprendizaje Socioemocional”*; *Intervenção AND Socioemocional* e *Intervenção AND “Aprendizagem Socioemocional”*.

A seleção dos artigos a partir dos títulos e resumos foi realizada por dois revisores independentes com o auxílio do *software Rayyan - Intelligent Systematic Review* (<https://www.rayyan.ai/>) para a organização dos dados. Foi decidido em conjunto, posteriormente, sobre a inclusão ou não daquelas publicações em que houve discordância inicial.

Os critérios de inclusão dos estudos na proposta de revisão foram: artigos que contivessem intervenção socioemocionais realizadas em escola, que apresentassem resultados do grupo controle e grupo de intervenção, que tivessem como público alvo adolescentes entre 10 e 19 anos e que estivessem escritos em português, inglês ou espanhol. Para critérios de exclusão foram utilizados: *gray literature*, publicações em livro, intervenções realizadas fora do contexto escolar, artigos que não apresentassem resultados da intervenção ou artigos com população clínica.

Foram excluídos, posteriormente, artigos duplicados ou que se tratassem de revisões de qualquer natureza. Após, foi realizada a primeira seleção baseando-se na leitura dos títulos e resumos. Depois, foi feita uma leitura integral dos textos que resultou nos artigos selecionados para a presente pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A busca nas bases de dados resultou em 2.149 produções, dentre essas 842 duplicadas que foram excluídas. Após a leitura dos títulos e resumos foram excluídos 1.256 artigos. Os principais motivos de exclusão foram relacionados a artigos que realizaram estudos com outro público (577), assuntos diferentes (466), data da publicação (171) e método diferente

(151). Ainda, pela leitura completa dos textos, 16 artigos foram excluídos por não estarem adequados aos critérios de inclusão e exclusão. Sendo assim, ao todo, foram analisados 35 artigos de 2012 a 2022 conforme se mostra no quadro a seguir (Figura 2).

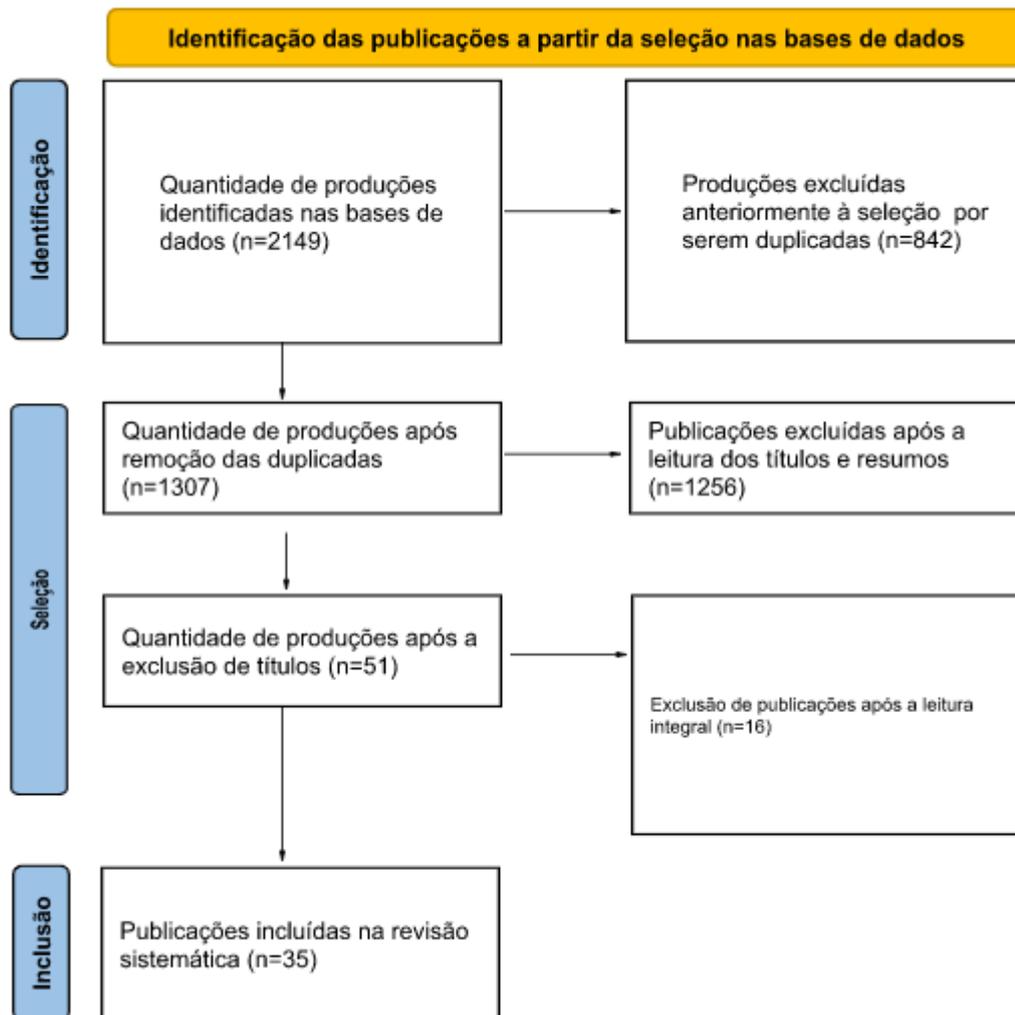


Figura 2. Fluxograma conforme protocolo PRISMA

As publicações, em sua grande maioria, investigaram intervenções no norte global, sendo quinze nos Estados Unidos, quatro em Portugal, três na Holanda, uma no Canadá, duas na Irlanda, cinco na Espanha e uma que englobou Inglaterra e País de Gales. Além disso, também fazem parte dessa revisão dois artigos escritos no Brasil, um no Chile e um em Uganda. O título, país, ano, construto avaliado, amostra e principais resultados dos 35 artigos analisados estão apresentados na Tabela 1 (Apêndice 1).

A seguir serão discutidos os resultados da revisão divididos por construtos investigados a partir da ASE. Dentre os estudos que realizaram intervenções de ASE, foram encontrados estudos relacionados à inteligência emocional e personalidade (1), perdão (1),

gratidão (1), coping (1), gentileza (1), mindfulness (2), qualidade de vida e bem-estar (2), autoconceito e autoestima (3), depressão e ansiedade (2), empatia (3), relacionamento interpessoal e bullying (6) e competências socioemocionais (12).

Inteligência Emocional e Personalidade Big Five

Um estudo realizado na Espanha teve como objetivos avaliar os efeitos de um programa de ASE e investigar se haveria alguma diferença por sexo (Sarrionandia & Garaigordobil, 2015). Para avaliar o resultado da intervenção, as autoras mediram alguns aspectos da inteligência emocional (intrapessoal, interpessoal, manejo de estresse, adaptabilidade e estado de ânimo), felicidade e as cinco facetas da teoria de personalidade *Big Five*. Participaram do estudo 148 adolescentes com idades entre 13 e 16 anos. Desses, 83 foram divididos em quatro grupos de intervenção e os outros 65 em três grupos controle, sendo o processo realizado de forma aleatória.

Como resultado, quando avaliaram as diferenças na mudança pré e pós-teste, foram encontradas diferenças significativas em três fatores da inteligência emocional: inteligência intrapessoal, interpessoal e estado de ânimo. Além disso, o estudo também demonstrou uma redução significativa nos sintomas psicossomáticos do grupo intervenção em relação ao grupo controle (Sarrionandia & Garaigordobil, 2015).

Ainda, na avaliação pré-teste e *follow-up*, além dos resultados significativos da fase anterior se manterem, também foram encontrados aumento no manejo de estresse e na felicidade, e redução da instabilidade emocional no grupo intervenção. Quanto ao segundo objetivo do estudo, no pré-teste foram encontradas diferenças significativas na inteligência emocional interpessoal, felicidade, extroversão e amabilidade, sendo todas superiores nas meninas. Por outro lado, análises realizadas comparando os resultados de pré e pós-teste mostraram não haver diferença no efeito da intervenção entre os meninos e meninas, por exceção à redução dos sintomas psicossomáticos - maior nos meninos - e no aumento da amabilidade, maior nas meninas (Sarrionandia & Garaigordobil, 2015). A literatura prévia corrobora os achados desse estudo tanto na questão da promoção dos construtos quanto na manutenção e melhora dos resultados no *follow-up* (Durlak et al., 2011)

Perdão

Um artigo publicado nos Estados Unidos buscou promover o desenvolvimento do perdão em adolescentes em situação de vulnerabilidade social por meio de uma intervenção de ASE (Freedman, 2018). Para participar do estudo era necessário que os adolescentes

tivessem passado por pelo menos uma situação traumática na vida e ainda possuíssem emoções negativas relacionadas ao trauma. Como construtos de avaliação, foram selecionadas pela autora o perdão interpessoal, ansiedade, autoestima, depressão e esperança. A amostra do estudo foi composta por 21 estudantes com idades entre 15 e 19 anos. Destes, 19 eram meninas e 2 meninos. Dez participantes foram colocadas no grupo de intervenção onde tiveram aulas sobre perdão e onze foram colocadas no grupo controle onde tiveram aulas sobre comunicação.

O estudo utilizou um modelo misto para avaliar a intervenção, obtendo resultados tanto quantitativos quanto qualitativos. A intervenção durou sete semanas, sendo 31 sessões e cerca de 23 horas de aula. O objetivo da intervenção era que os participantes fossem capazes, ao final, de perdoar alguém que tivesse machucado eles profundamente. As aulas foram divididas em cinco temáticas: raiva à esperança, decidir perdoar, olhando com novos olhos, acalmar o coração e lidar com a dor (Freedman, 2018).

Para a análise quantitativa, foram utilizados os dados obtidos no pré e pós-teste. Foram encontrados resultados significativos em todos os construtos avaliados por exceção da autoestima dos participantes do grupo de intervenção em relação ao grupo controle. Foi observada uma redução na ansiedade e na depressão dos participantes, além de um aumento nos índices de perdão e esperança (Freedman, 2018)

Os dados qualitativos do estudo, coletados através de entrevistas individuais com os participantes do grupo de intervenção, mostraram que a maioria dos participantes considerou o aprendizado sobre os efeitos negativos da raiva e como lidar com ela, o ensinamento mais útil do estudo. Ainda, todos os participantes ao final da entrevista relataram que o perdão se tornou um objetivo pessoal de vida (Freedman, 2018). Os resultados de ambas as etapas da pesquisa são condizentes com outros achados que também demonstram melhora da saúde mental e a validação dos participantes frente à intervenção (Coelho et al., 2015a; Flynn et al., 2018; Veríssimo et al., 2022)

Gratidão

Um estudo realizado nos Estados Unidos teve como objetivo descrever uma intervenção baseada na gratidão com o objetivo de propor um novo método de intervenções baseadas nesse construto (Bono et al., 2020). Ainda, o estudo se propôs a investigar se expressar gratidão ajuda no desenvolvimento das competências socioemocionais dos adolescentes. Participaram do estudo 327 estudantes com idades entre 13 e 18 anos que foram

divididos 152 para o grupo que recebeu a intervenção e 175 para o grupo controle (Bono et al., 2020).

Os resultados indicaram que a intervenção foi efetiva em desenvolver o traço de gratidão nos adolescentes. O grupo de intervenção demonstrou um aumento no bem-estar e uma melhora na saúde mental. Por fim, os resultados apontaram que demonstrar gratidão auxiliou no desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes que participaram da intervenção (Bono et al., 2020). Os achados estão conforme outros estudos que também apontam o benefício de intervenções socioemocionais no bem-estar dos participantes (Tejada-Gallardo et al., 2022).

Coping

Um estudo realizado na Irlanda buscou avaliar a implementação de um programa de intervenção baseado no treinamento de habilidades da Terapia Comportamental Dialética (DBT) em adolescentes. O programa consiste em 30 aulas semanais oferecidas ao longo do ano escolar e o foco desses encontros foi ensinar os adolescentes habilidades de tolerância de estresse, regulação emocional, efetividade interpessoal e mindfulness (Flynn et al., 2018).

Ao todo, participaram 71 meninas com idade entre 15 e 16 anos de diferentes escolas, destas, 26 foram alocadas no grupo de intervenção e 45 foram designadas para o grupo controle. Para avaliar a efetividade do programa, foram utilizadas escalas que avaliavam a frequência de uso de habilidades da DBT utilizadas pelas adolescentes no último mês, a frequência de uso de estratégias de *coping* não relacionadas com DBT e a segunda edição do *Behaviour Assessment System for Children* (Flynn et al., 2018).

Dos quatro construtos avaliados, foram obtidos resultados significativos no índice de sintomas emocionais e no de problemas internalizados, sendo possível observar uma redução significativa nos sintomas de ansiedade, depressão e estresse social nas participantes do grupo de intervenção em relação ao grupo controle. Por outro lado, a intervenção não se mostrou bem sucedida em melhorar as habilidades de *coping* das participantes significativamente (Flynn et al., 2018). Apesar de não terem sido observados resultados significativos nas habilidades de *coping*, os outros resultados estão em concordância com outros estudos que obtiveram resultados semelhantes (Coelho et al., 2015; Freedman, 2018; Veríssimo et al., 2022).

Gentileza

Um estudo realizado no Canadá teve como objetivo avaliar o efeito de uma intervenção focada no desenvolvimento de Gentileza no bem-estar de adolescentes. Além disso, também buscou avaliar o quanto o engajamento dos alunos na intervenção influencia o resultado da mesma. Participaram da pesquisa 383 estudantes com média de idade de 12 anos, desses, 193 adolescentes estiveram na condição de tratamento e outros 190 na condição controle. A intervenção consistia em solicitar aos adolescentes que planejassem e executassem ações generosas, dessa forma, foi possível avaliar ambos os objetivos do estudo (Binfet & Whitehead, 2019).

A avaliação da intervenção foi realizada por meio de tabelas referentes ao planejamento e execução das ações, escalas de autorrelato acerca dos níveis de gentileza, bem-estar, felicidade, afetos positivos e negativos e conectividade social. Em relação às tabelas de ações, não foi encontrada diferença significativa de realização de ações por gênero e nem por idade. Por outro lado, em relação aos tipos de ações realizadas, meninas elogiaram significativamente mais do que os meninos. Ainda, meninas reportaram que ajudaram mais emocionalmente do que meninos. Ademais, 61% dos alvos das ações eram familiares ou pessoas próximas dos jovens (Binfet & Whitehead, 2019).

Nas escalas de gentileza, foram encontrados resultados significativos na realização de ações presenciais de gentileza mas não no ambiente on-line. Ainda, estudantes do grupo intervenção relataram receber mais atos de gentileza de outros do que o grupo controle. Em relação aos efeitos no bem-estar dos adolescentes, o grupo intervenção indicou uma diminuição significativa nos afetos negativos; contudo, todas as outras subescalas não tiveram resultados significativos. Por fim, os resultados também indicaram que os participantes que tiveram maior engajamento com as atividades da intervenção obtiveram os maiores benefícios no seu bem-estar (Binfet & Whitehead, 2019). Os resultados, principalmente no que diz respeito à melhora no bem-estar, são condizentes com a literatura a cerca do trabalho com ASE (Bono et al., 2020)

Mindfulness

Dois estudos realizados nos Estados Unidos tiveram o Mindfulness como principal construto de intervenção (Frank et al., 2021; Helminen et al., 2022). Os dois estudos, buscaram avaliar os efeitos do programa “*Learning to Breathe*” (L2B), um programa baseado em Mindfulness, em diferentes construtos. O primeiro estudo avaliou os indicadores de bem-estar socioemocional, saúde mental, uso de substância e funções executivas dos adolescentes. Participaram dessa intervenção 255 estudantes, sendo 131 deles colocados no

grupo de intervenção e 124 no grupo controle. A intervenção teve duração de 12 sessões sendo 2 para cada unidade do acrônimo B.R.E.A.T.H.E. (Frank et al., 2021).

Para avaliar os resultados da intervenção os autores utilizaram escalas que avaliavam mindfulness, autocompaixão, regulação emocional, depressão, ansiedade, ruminação, estresse, somatização, sono, conectividade social, *mind wandering*, *growth mindset*, uso de substância, controle inibitório, atenção, tomada de risco, memória de trabalho e engajamento com a intervenção. Em relação aos resultados encontrados nas escalas de autorrelato, em quase todas as avaliações não foram encontrados resultados significativos no grupo de intervenção. Os estudantes da intervenção relataram menores níveis de falta de consciência emocional, mas, por outro lado, apresentaram aumento na ruminação e maiores dificuldades em engajar em comportamento direcionado a um objetivo, esses dois últimos resultados contrariando as expectativas do estudo (Frank et al., 2021).

Quando avaliados os efeitos da intervenção em medidas comportamentais das funções executivas, foram encontrados resultados significativos em diversos aspectos em favor do grupo intervenção. Os estudantes do grupo intervenção demonstraram um nível significativamente maior de atenção seletiva e controle inibitório, o que resultou em melhores pontuações nos testes de função executivas (Frank et al., 2021).

Já o segundo estudo avaliou os efeitos do mesmo programa em reduzir o estresse dos adolescentes. O programa foi realizado em sete semanas, sendo uma para cada letra do acrônimo supracitado, e um encontro extra para a primeira letra “E” (emoções). Participaram do estudo, 66 adolescentes divididos igualmente em grupo intervenção e controle. Utilizando o modelo quasiexperimental com coleta pré e pós-teste, foram obtidos dados completos de 58 estudantes - 29 de cada grupo. (Helminen et al., 2022)

Para avaliar os efeitos do programa, os pesquisadores utilizaram medidas de atributos socioemocional e estresse. Assim como no estudo anterior, não foram encontrados resultados significativos nos critérios socioemocionais avaliados. Uma das hipóteses dos pesquisadores para os resultados encontrados é de que os participantes não tinham altos níveis de estresse como havia em outras amostras de pesquisas anteriores, e que esse fator pode ter influenciado nos efeitos da intervenção, visto que há literatura prévia que prevê a efetividade de programas de mindfulness na redução do estresse (Helminen, et al., 2022). Os resultados encontrados no estudo diferem de outras pesquisas que também utilizaram estratégias de mindfulness e encontraram resultados significativos em melhoria na qualidade de vida, bem-estar e saúde mental (Santos et al., 2022).

Qualidade de Vida e Bem-Estar

Dois estudos buscaram avaliar o impacto de intervenções socioemocionais focado na qualidade de vida ou bem-estar dos adolescentes (Tejada-Gallardo et al., 2022; Waldemar et al., 2016). O primeiro deles, publicado em 2016, foi realizado no Brasil e teve como objetivo verificar os efeitos de um programa de mindfulness e ASE nos problemas de saúde mental e qualidade de vida em alunos da quinta série do ensino fundamental. Ao todo, participaram 132 alunos entre 10 e 14 anos de idade com média de 11 anos, sendo 64 no grupo de intervenção e 68 no grupo controle (Waldemar et al., 2016).

O programa implementado foi composto de 12 sessões de uma hora que duraram cinco meses. As sessões combinavam práticas de mindfulness e competências socioemocionais. Para avaliar os resultados da intervenção, foram utilizadas medidas relacionadas a problemas de saúde mental, qualidade de vida e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (Waldemar et al., 2016).

Os resultados indicaram que os participantes do grupo de intervenção tiveram uma diminuição significativa em quatro sintomas de saúde mental: problemas emocionais, de conduta, de relacionamentos interpessoais e de comportamentos pró-sociais. Ainda, em relação a qualidade de vida, os dados indicaram um aumento significativo nos âmbitos geral e total; contudo, nos âmbitos pessoal, relacional e ambiental não foram encontradas diferenças significativas. Ademais, não houve diferença significativa na escala de TDAH (Waldemar et al., 2016).

O segundo estudo que abordou o bem-estar trouxe em seu conteúdo o conceito de *Time Attitudes* - emoções positivas ou negativas frente a situações do passado, presente ou futuro (Tejada-Gallardo et al., 2022). Essa pesquisa, realizada na Espanha, buscou investigar a influência de uma intervenção da psicologia positiva na transição entre perfis de *Time Attitudes* dos adolescentes e como esse processo se relaciona com o bem-estar emocional, social e psicológico dos participantes (Tejada-Gallardo et al., 2022).

O programa aplicado se chama *Get to Know Me+*, um programa dividido em três módulos: foco nas emoções positivas do presente, voltando às emoções positivas do passado, indo às emoções positivas do futuro. A intervenção durou 6 semanas e participaram ao todo 220 estudantes com média de idade de 15 anos. Desses, 85 receberam o programa e 135 compuseram o grupo controle (Tejada-Gallardo, et al., 2022).

Como medidas de avaliação foram utilizadas escalas para *Time Attitudes* e Bem-estar. Para seguir os objetivos do estudo, inicialmente foi necessário que os autores dividissem os resultados dos adolescentes em perfis de acordo com as respostas do primeiro construto. A

divisão foi definida por: negativo, presente ou futuro negativo, passado negativo, otimista, positivo. Em relação a se a intervenção auxilia os estudantes a transicionar para perfis mais positivos, os resultados indicaram que os estudantes que participaram da intervenção têm mais probabilidade de transicionar para perfis mais positivos do que o grupo controle. Considerando o segundo objetivo do estudo, três dos cinco perfis tiveram aumento significativas em todos os domínios do bem-estar, sendo eles o negativo, presente ou futuro negativo e o otimista (Tejada-Gallardo et al., 2022). Os resultados dos estudos estão de acordo com o previsto em outras literaturas que associam o trabalho de ASE com melhoria no bem-estar e outros aspectos da vida (Binfet & Whitehead, 2019).

Autoconceito, Autoestima e Autoeficácia

Três estudos abordaram os temas de autoconceito, autoestima ou autoeficácia ao discorrerem sobre suas intervenções socioemocionais (Coelho et al., 2021; Murphy et al., 2020; Pannebakker et al., 2018). O primeiro, realizado em Portugal, buscou analisar a efetividade do programa *Positive Attitude Secondary School (PASS)* na autopercepção (autoestima e autoconceito social, acadêmico e emocional) de adolescentes (Coelho et al., 2021). O estudo também avaliou se a efetividade do programa difere por gênero.

Participaram do estudo 995 estudantes, sendo 206 na condição controle e 789 na condição intervenção. Na questão de gênero, o grupo controle era composto por 98 meninos e 108 meninas e o intervenção 420 meninos e 371 meninas. Para avaliação da intervenção foram utilizadas medidas pré e pós teste de escalas de autoconceito e autoestima (Coelho et al., 2021). Os resultados encontrados indicaram aumento significativo nos construtos de autoconceito acadêmico e autoestima no grupo intervenção em relação ao grupo controle. Por gênero, apesar de os níveis pré-teste apresentarem diferença, não houve diferença significativa nos ganhos em nenhuma avaliação (Coelho et al., 2021).

O segundo artigo, realizado nos Estados Unidos, realizou um programa de liderança juvenil e avaliou seu efeito no senso de propósito, perseverança e autoeficácia de adolescentes. Os autores consideraram liderança juvenil como o ato de pensar por si mesmo e agir baseado em suas crenças (Murphy et al., 2020). Ao todo, participaram do programa 165 adolescentes, sendo 56 do grupo intervenção e 109 do grupo controle. Como medidas de avaliação foram utilizadas escalas de autoeficácia global, perseverança e senso de propósito. Os resultados indicaram diferenças significativas em autoeficácia em função de um decréscimo no grupo controle no pós-teste. Nos outros dois construtos, não foram encontradas diferenças significativas (Murphy et al., 2020).

O último estudo, realizado na Holanda, teve como objetivo avaliar os efeitos do programa *Skills 4 Life* na saúde mental, autoestima e autoeficácia dos estudantes. Participaram do estudo inicialmente 1505 estudantes; contudo, resultados completos até o *follow-up* foram obtidos de 512 dos participantes iniciais. Os resultados finais ficaram divididos em 281 do grupo experimental e 229 do grupo controle (Pannebakker et al., 2018).

Foram encontradas diferenças significativas na redução de sintomas deprimidos além de aumento no sentimento de autoeficácia dos alunos. Não foram encontradas diferenças significativas na autoestima (Pannebakker et al., 2018). Os resultados encontrados são coerentes entre si e com o que se dispõe de literatura sobre o trabalho com ASE e autoeficácia (McLeod & Boyes, 2021).

Ansiedade e Depressão

Dois estudos realizados nos Estados Unidos abordaram a temática da depressão e ansiedade a partir do impacto de intervenções de ASE (Allen et al., 2020; McLeod & Boyes, 2021). O primeiro deles teve como objetivo examinar o impacto da intervenção “*Connection Project*” com adolescentes em situação de vulnerabilidade. Participaram da intervenção 610 adolescentes sendo 322 do grupo de intervenção e 288 do grupo controle. Foram realizadas avaliações pré e pós-teste, além de avaliação de *follow-up* quatro meses depois do final da intervenção (Allen et al., 2020).

A intervenção consistiu em 12 sessões semanais de 45 a 60 minutos com grupos de 5 a 15 estudantes. Os encontros são divididos em três etapas: estabelecendo um contexto seguro entre pares, desenvolvendo um senso de pertencimento social e consolidando relações. Como métricas de avaliação da intervenção foram investigados os construtos conforto com os colegas, proximidade entre pares, *coping* via apoio social, engajamento acadêmico e sintomas depressivos (Allen et al., 2020). No pós-teste, nenhuma das métricas apontou diferenças significativas entre o grupo controle e de intervenção. Por outro lado, no *follow-up* quatro meses após a intervenção, todas as avaliações demonstraram diferenças significativas e os participantes do grupo de intervenção apresentaram maior uso de suporte social como estratégia de *coping*, maior engajamento acadêmico, maior proximidades dos pares e uma redução dos sintomas depressivos (Allen et al., 2020).

O segundo artigo examinou a eficácia de uma intervenção de ASE focada em respiração consciente e seu impacto nas mudanças de atitude, de comportamento, na performance acadêmica e física (McLeod & Boyes, 2021). Ao todo participaram 105 estudantes, sendo 35 no grupo de intervenção e 70 no grupo controle. Ambos os grupos

responderam a avaliações pré e pós-teste, e houve também uma avaliação qualitativa de *follow-up* apenas com o grupo experimental (McLeod & Boyes, 2021).

Um dos objetivos do estudo foi verificar a efetividade da intervenção na redução da ansiedade de performance dos participantes. Para isso, foram utilizadas escalas de ansiedade, compreensão de leitura e medidores de frequência cardíaca. A pesquisa encontrou resultados significativos na redução da preocupação a cerca de situações sociais, aumento na autoeficácia, na regulação emocional e na performance acadêmica (McLeod & Boyes, 2021). Os resultados encontrados nas intervenções são coerentes com o previsto em literatura em relação a autoeficácia e no impacto encontrado no período de *follow-up* (Durlak et al., 2011; Murphy et al., 2020; Pannebakker et al., 2019; Sarrionandia & Garaigordobil, 2015).

Empatia

Três estudos abordaram o tema da empatia de maneira central na temática, sendo dois realizados nos Estados Unidos e um na Espanha (Weisz et al., 2022; Mogro-Wilson & Tredinnick, 2020; Sánchez-SanSegundo et al., 2020). O primeiro artigo buscou testar uma nova perspectiva psicológica que pressupõe que a maioria das pessoas são naturalmente capazes de empatizar; elas, entretanto, não o fazem por não estarem motivadas suficientes. A partir disso, o estudo buscou desenvolver e comparar duas intervenções. Uma com a perspectiva tradicional de desenvolvimento de empatia e outra com a nova perspectiva da motivação (Weisz et al., 2022).

Participaram desse estudo 857 estudantes com idade entre 11 e 13 anos e média de 12 anos. Os participantes foram divididos em três grupos: 289 no grupo Normas Sociais (tradicional), 277 no grupo de Mudança de Mindset (nova perspectiva) e 291 no grupo controle. Como métricas de avaliação, foram utilizadas escalas de motivação para empatizar, normatividade social de empatia, maleabilidade de empatia, comportamento prosocial, agressão e solidão (Weisz et al., 2022).

Os resultados encontrados indicaram diferenças significativas na motivação para empatizar entre todos os grupos, sendo que o grupo de normas sociais apresentou maiores índices, seguido pelo grupo de mudança de mindset e, por último, o grupo controle. Ainda, o grupo de normas sociais teve maior pontuação na escala de normatividade social de empatia enquanto que não houve diferença significativa entre o grupo controle e o de mudança de mindset (Weisz et al., 2022).

O segundo artigo, também realizado nos Estados Unidos, avaliou a efetividade de um programa de ASE com artes visuais e música (Mogro-Wilson & Tredinnick, 2020).

Participaram do estudo 304 estudantes com média de idade de 14 anos, sendo 143 do grupo intervenção e 161 do grupo controle. As autoras testaram três hipóteses: estudantes que participaram da intervenção aumentariam suas competências socioemocionais em relação ao grupo controle, meninas que participaram da intervenção teriam mais ganhos que os meninos que participaram, e que todas as facetas socioemocionais avaliadas teriam aumento significativo (Mogro-Wilson & Tredinnick, 2020).

Como medidas de avaliação foi utilizadas um índice de reatividade interpessoal com subescalas que incluem empatia, tomada de perspectiva, fantasia, preocupação e estresse pessoal. Os resultados encontrados corroboraram a primeira hipótese. Os participantes da intervenção tiveram ganhos significativos nas suas competências socioemocionais comparados com o grupo controle. A segunda hipótese também foi corroborada, meninas tiveram um ganho maior do que os meninos que participaram da intervenção. Por outro lado, a terceira hipótese foi parcialmente corroborada. Foram encontrados resultados significativos nas subescalas de empatia, consciência social, tomada de perspectiva e preocupação empática. Não foram encontrados resultados significativos na subescala de fantasia e de estresse pessoal (Mogro-Wilson & Tredinnick, 2020).

O terceiro artigo, realizado na Espanha, utilizou o programa *Reasoning and Rehabilitation* (R&R) para avaliar sua efetividade no aumento de habilidades sociais e emocionais de adolescentes. A amostra do estudo foi composta por 142 estudantes com idade entre 13 e 17 anos e média de 16 anos. Desses, 68 compuseram o grupo de intervenção e 74 o grupo controle (Sánchez-SanSegundo et al., 2020).

Para avaliar os resultados da intervenção, foram utilizadas escalas que investigaram empatia, autoestima, habilidades sociais e resolução de problemas sociais. Foram realizadas análises pré e pós-teste além de um *follow-up*. Os resultados encontrados mostraram diferenças significativas nas escalas de autoestima, habilidades sociais e empatia tanto na avaliação pós-teste quanto no *follow-up*, com aumento para o grupo de intervenção. Na escala de resolução de problemas, apenas uma das sub-escalas teve resultado significativo: resolução racional (Sánchez-SanSegundo et al., 2020). Além de concordarem entre si, a literatura prévia corrobora os resultados encontrados nos artigos relacionando intervenções de ASE com aumento na empatia e melhora nas competências socioemocionais (Knight et al., 2019).

Relacionamento Interpessoal, Bullying e violência

Seis estudos utilizaram intervenções de ASE para investigar seus efeitos nos relacionamentos interpessoais, no bullying ou na violência na adolescência. Desses, três foram realizados nos Estados Unidos, dois na Espanha e um na Inglaterra e País de Gales (Domino, 2012; Espelage et al., 2013; Garaigordobil et al., 2015; Jayman et al., 2018; Johnson et al., 2013; Sidera et al., 2019).

O primeiro artigo, realizado na Espanha, utilizou de uma intervenção conjunta de ASE e desengajamento moral com o intuito de melhorar a convivência e reduzir a agressividade entre pares. A intervenção foi composta por 11 sessões semanais de uma hora cada. Participaram do estudo ao todo 64 estudantes divididos igualmente em grupo controle e grupo de intervenção. Para avaliar o sucesso da intervenção foram utilizadas escalas de reatividade interpessoal, agressividade premeditada e impulsiva e mecanismos de desengajamento moral, além de um questionário sobre a percepção dos estudantes sobre o ambiente escolar (Sidera et al., 2019).

Neste estudo, os resultados encontrados foram os opostos do esperado. Não houve diferença significativa entre os grupos em nenhuma escala. Além disso, os resultados do questionário sobre a percepção dos alunos referente ao ambiente escolar, tanto no grupo controle quanto no grupo de intervenção, indicaram uma piora no ambiente escolar pós-intervenção. Na discussão dos resultados, os autores propõe que a ausência de resultados significativos poderia estar ligada a baixa probabilidade da amostra utilizada de se envolver em comportamentos agressivos e que a piora no ambiente escolar estaria condicionada ao desenvolvimento de maior consciência por parte dos estudantes sobre as qualidades negativas do ambiente pré-existent à intervenção (Sidera et al., 2019).

O segundo estudo, também realizado na Espanha, utilizou de uma intervenção realizada a partir de um programa de computador junto com os estudantes nas escolas. A intervenção é composta por 19 sessões de 1 hora cada com diversas atividades em grupo. O objetivo principal da proposta foi avaliar os efeitos do programa na prevenção e redução do assédio entre pares, seja ele cognitivo ou emocional (Garaigordobil et al., 2016). A amostra do estudo foi composta por 176 adolescentes entre 13 e 15 anos de idade. Desses, 93 foram alocados no grupo experimental e 83 no grupo controle. Para avaliar a efetividade da intervenção foi utilizada um questionário de avaliação do programa, com perguntas relacionadas a empatia, bullying, cyberbullying, expressão emocional, situações de violência, autoestima e bem-estar (Garaigordobil et al., 2016).

Os resultados obtidos a partir do questionário mostraram que a intervenção melhorou significativamente o ambiente escolar. Os participantes do grupo experimental tiveram suas

capacidades de identificar situações de violência, de analisar as consequências negativas e de empatizar com as vítimas aumentadas significativamente. Ainda, o grupo experimental diminuiu seus comportamentos agressivos e aumentou seus comportamentos prosociais (Garaigordobil et al., 2016).

O primeiro dos estudos realizados nos Estados Unidos investigou o impacto de um programa de ASE na transição para o ensino médio (Johnson et al., 2013). O programa é baseado no treinamento de estudantes do último ano para ajudarem na adaptação daqueles que estão entrando no período. O objetivo da intervenção foi investigar se os estudantes que participaram da intervenção teriam menores índices de abandono escolar (Johnson et al., 2013). A amostra do estudo foi composta por 268 estudantes do 1º ano do ensino médio, além dos 16 estudantes do último ano que participaram como líderes dos 8 grupos. Através dos questionários, os estudantes foram divididos - apenas para análise - entre aqueles com alta possibilidade de se formar e aqueles com baixa probabilidade. Foram encontrados resultados significativos na intervenção, sendo, portanto, o programa efetivo em aumentar as taxas de graduação (Johnson et al., 2013).

O segundo estudo realizado no país buscou avaliar o impacto da intervenção *Take the Lead* de ASE na redução do bullying escolar. O programa é composto por 16 sessões semanais de aproximadamente 45 minutos onde são trabalhadas as competências socioemocionais. Participaram do estudo 323 estudantes do ensino fundamental, sendo 160 no grupo experimental e 163 no grupo controle. Foram encontrados resultados significativos que indicaram uma redução no bullying e na vitimização (Domino, 2013).

O último estudo realizado nos Estados Unidos teve como objetivo avaliar o impacto do programa *Second Step* na redução das agressões, da vitimização e da violência sexual em alunos do ensino fundamental (Espelage et al., 2013). Participaram do estudo 3.616 estudantes divididos em 1.940 para o grupo experimental e 1.676 no grupo controle. Foram avaliados perpetuação de bullying, vitimização, agressões físicas, homofobia e assédio sexual. Foram encontradas diferenças significativas apenas nas agressões físicas onde os estudantes que participaram da intervenção se tornaram menos prováveis de se envolver nesse tipo de situação (Espelage et al., 2013).

O último estudo que focou no tema de relações interpessoais e único realizado na Inglaterra e País de Gales, teve como objetivo avaliar a efetividade da intervenção *Pyramid Club* em adolescentes de 11 a 14 anos. A amostra foi composta por 126 participantes divididos em 66 no grupo experimental e 60 no grupo controle. Os resultados foram analisados por meio de avaliações pré e pós-teste, *follow-up* e de forma qualitativa através de

grupos focais. Nas avaliações pré e pós-teste foram encontradas diferenças significativas favoráveis ao grupo experimental, como, por exemplo, redução dos sintomas emocionais e nos problemas de relacionamento entre pares. Os resultados se mantiveram no *follow-up* realizado 12 meses depois. Ainda, os relatos qualitativos corroboraram os dados quantitativos (Jayman et al., 2018).

Com os resultados dos diferentes estudos nessa temática é possível identificar a efetividade dos programas de ASE na busca por redução do bullying, da violência e na melhora das relações interpessoais (Domino, 2012; Espelage et al., 2013; Garaigordobil et al., 2015; Jayman et al., 2018; Johnson et al., 2013; Sidera et al., 2019). Ainda, esses dados corroboram a premissa do trabalho com ASE defendida pela CASEL (CASEL, 2020).

Competências Socioemocionais

Utilizando como métrica o desenvolvimento das próprias competências socioemocionais foram encontrados 12 artigos de diferentes regiões. Na Europa, foram escritos artigos na Irlanda (1), Holanda (2) e Portugal (3). Na América: Brasil (1), Chile (1) e Estados Unidos (3). Ainda, foi encontrado um artigo escrito na África: Uganda (1).

O artigo realizado na Irlanda buscou avaliar a efetividade do programa *MindOut* em adolescentes entre 15 e 18 anos. A amostra do estudo foi composta por 497 estudantes, sendo 246 do grupo de intervenção e 251 do grupo controle. Foram avaliadas autoestima, regulação emocional, inteligência emocional, habilidade de *coping*, autoeficácia, resolução de conflitos, tomada de decisão e outras medidas relacionadas ao bem-estar e questões acadêmicas. Os resultados encontrados indicaram que o programa avaliado atingiu impactos positivos nas habilidades socioemocionais, bem-estar e na saúde mental dos participantes da intervenção. Resultados significativos foram observados na redução de supressão de emoções, redução na evitação e aumento no suporte social (Dowling et al., 2019).

O artigo realizado no Chile apresentou a avaliação do programa BASE em estudantes de quinto e sexto ano do ensino básico. Participaram do estudo 848 estudantes sendo 610 do grupo intervenção e 238 do grupo controle. O estudo avaliou o bem-estar socioemocional, autoestima, ambiente escolar e integração social. Foram encontrados resultados significativos com um aumento na autoestima, uma melhora no ambiente escolar e na integração social favorável ao grupo experimental. Um dado interessante é que apesar de não ter sido observado aumento significativo no bem-estar socioemocional no grupo experimental, foi encontrado uma diminuição significativa do bem-estar do grupo controle entre o pré e pós-teste (Milicic et al., 2013). A diminuição do bem-estar na adolescência é um processo

esperado de acordo com a literatura prévia (Bedin & Sarriera, 2020). Nesse sentido, manter o bem-estar em níveis estáveis pode ser considerado um ganho nessa fase.

O primeiro estudo realizado na Holanda examinou a efetividade do programa *Skills4Life* no desenvolvimento das competências socioemocionais em adolescentes de 14 a 19 anos. A amostra foi composta por 739 estudantes divididos em 465 no grupo experimental e 274 no grupo controle (Van de Sande et al., 2022). Os resultados obtidos não demonstraram efeitos significativos na maioria das avaliações. Em uma amostra específica de estudantes não-ocidentais dentro do estudo, foi encontrado uma melhora significativa na consciência social e habilidades sociais. Também, foi encontrado aumento significativo na autorregulação naqueles estudantes que tiveram a intervenção realizada por profissionais treinados ao invés de professores o que condiz com a literatura condizente que prevê que não basta apenas colocar as atividades no currículo mas também preparar os profissionais (Abed, 2022; Van de Sande et al., 2022).

O primeiro dos estudos publicados nos Estados Unidos buscou investigar os efeitos do programa *SPARK* em adolescentes do ensino médio . A amostra foi composta por 372 estudantes com média de 16 anos de idade. Para avaliação foram utilizadas medidas de conhecimento sobre mente, pensamento e consciência, de habilidades de comunicação, tomada de decisão e resolução de problemas, de regulação emocional e de resiliência . Os estudantes que receberam a intervenção apresentaram aumento significativo no conhecimento sobre o funcionamento de suas mentes e pensamentos. Ainda, esses grupo também apresentou um acréscimo significativo em suas habilidades de comunicação, tomada de decisão e resolução de problemas. Não foi encontrada diferença significativa na regulação emocional (Green et al., 2022).

Um estudo realizado com mulheres estudantes em Uganda investigou o impacto da implementação de um currículo de ASE em dez escolas da região . A amostra do estudo foi composta por 280 meninas, sendo 214 para o grupo experimental e 66 do grupo controle. Foram avaliadas métricas socioemocionais e de saúde mental . O artigo mostra que foram encontradas diferenças significativas entre o pré e pós-teste em todas as variáveis socioemocionais avaliadas. Duas escolas que participaram da intervenção não obtiveram resultados significativos; entretanto, as meninas de ambas as escolas já apresentavam altos escores nas escalas utilizadas no pré-teste, o que pode ter influenciado nos resultados dessas. Ainda, houve redução significativa nos sintomas depressivos no grupo experimental (Malhotra et al., 2021).

Coelho et al. (2015a) investigaram, em Portugal, o impacto de um programa de ASE em três anos diferentes do ensino fundamental. Os autores utilizaram de métricas pré e pós-teste, além de *follow-up* para avaliar a intervenção. Participaram da intervenção 1.091 estudantes, sendo 507 meninas e 584 meninos com idades entre 11 e 16 anos. Os resultados encontrados demonstraram diferenças significativas no aumento da consciência social, da autoestima, autocontrole e liderança. Ainda, foi observada uma diminuição no isolamento social e na ansiedade social nos participantes do grupo experimental. O estudo também hipotetizou que meninos teriam maior benefícios com a aplicação do programa. Os resultados não deram suporte para essa hipótese (Coelho et al., 2015a).

O segundo estudo realizado nos Estados Unidos utilizou uma amostra de adolescentes latinos para avaliar os efeitos do programa *Strong Teens* nesses estudantes. A amostra foi composta por 102 estudantes com média de 14 anos. Esses estudantes foram divididos em 49 para o grupo experimental e 53 para o grupo controle. A intervenção obteve resultados significativos em todas as métricas utilizadas: competências socioemocionais e resiliência. Ainda, foi avaliado o quanto os estudantes aprovaram a intervenção e também foram obtidos resultados positivos (Castro-Olivo, 2014).

O único estudo realizado no Brasil investigou a manutenção dos efeitos de uma intervenção socioemocional três e seis meses depois de sua aplicação (Souza et al., 2022). A amostra da pesquisa foi formada por 20 estudantes divididos igualmente em grupo experimental e controle. Considerando os dados de pré e pós-teste somados aos dois *follow-up*, os marcos temporais de análise são T1, T2, T3 e T4 respectivamente. Os resultados encontrados demonstraram uma evolução constante ao longo do tempo no grupo experimental em relação a si e ao grupo controle. Ainda, nas dimensões negativas, como, por exemplo, internalização de problemas, o grupo intervenção atingiu médias significativamente menores no T4 em relação a si no T1 e em relação ao grupo controle em T4 (Souza et al., 2022). Esses dados corroboraram pesquisas anteriores que garantem efetividade dessas intervenções ao longo do tempo e nessa faixa etária (Durlak et al., 2011).

Veríssimo et al. (2022) fizeram um estudo para avaliar a efetividade de um programa de promoção de habilidades socioemocionais em Portugal. A amostra desse estudo foi composta por 50 participantes com idades entre 10 e 13 anos. Os estudantes foram divididos em 27 para o grupo controle e 23 para o grupo experimental. Os resultados da intervenção não apontaram resultados significativos em problemas emocionais e comportamentais. Por outro lado, três dimensões do autoconceito tiveram mudanças positivas e significativas: ajuste comportamental, diminuição na ansiedade e aumento na felicidade e satisfação (Veríssimo et

al., 2022). Esses resultados são coerentes com outras pesquisas que apontam intervenções socioemocionais como eficazes na promoção de maior autoconceito (Coelho et al., 2021).

O segundo estudo realizado na Holanda investigou a efetividade de uma intervenção socioemocional nos domínios intra e interpessoal dos estudantes (Mertens et al., 2022). A amostra foi composta por 1.299 estudantes divididos em quatro grupos diferentes. O primeiro grupo “*Light*” foi composto por 373 alunos e apenas alguns professores estavam envolvidos com a intervenção. O grupo “*Standard*” foi realizado por 303 estudantes e todos os professores estavam envolvidos na intervenção. O grupo “*Plus*” foi composto por 249 alunos e além dos professores, os pais também se envolveram na intervenção. Por fim, no grupo controle 374 estudantes participaram nesse modo. Os resultados encontrados sugerem que a intervenção foi moderadamente efetiva em estimular a autoestima, autocontrole e regulação emocional nos estudantes. Ainda, a intervenção foi efetiva em melhorar alguns aspectos dos domínios intra e interpessoal dos estudantes como, por exemplo, bem-estar psicológico e autonomia sexual, mas apenas na condição do grupo *Light* (Mertens et al., 2022).

Knight et al. (2019) realizaram uma pesquisa nos Estados Unidos com duração de dois anos com o intuito de verificar se o programa *STEP UP* seria eficaz no desenvolvimento de empatia, autorregulação, competências sociais e responsabilidade. Participaram do estudo 59 estudantes com média de 12 anos, que foram divididos em 27 para o grupo experimental e 32 na condição de controle. Foram encontrados resultados significativos que demonstraram a efetividade do programa no desenvolvimento socioemocional dos participantes. Aqueles que compuseram o grupo de intervenção tiveram um aumento em suas competências socioemocionais, além de um aumento na empatia e na responsabilidade (Knight et al., 2019).

O último artigo realizado em Portugal foi conduzido por Coelho et al. (2015b) e buscou avaliar o impacto de um programa de ASE em uma escola de ensino fundamental. Participaram do estudo 628 estudantes com idade entre 11 e 17 anos que foram divididos em 472 para o grupo de intervenção e 156 para o grupo controle (Coelho et al., 2015b). Foram encontrados resultados significativos no aumento da consciência social e do autocontrole. Ainda, o grupo intervenção obteve uma diminuição na ansiedade social em comparação ao grupo controle (Coelho et al., 2015b). Esses resultados estão em consonância com outro estudo realizado pelo mesmo autor com outros pesquisadores onde avaliaram construtos semelhantes (Coelho et al., 2015a).

Os resultados desse grupo de artigos estão de acordo com outras literaturas da área que prevêem o desenvolvimento de diversas características emocionais, de relacionamento,

bem-estar e saúde mental a partir da utilização de intervenções de ASE (Binfet & Whitehead, 2019; Freedman, 2018; Milicic et al., 2013; Tejada-Gallardo et al., 2022; Veríssimo et al., 2022; Waldemar et al., 2016).

Considerações Finais

A presente revisão sistemática teve como objetivo verificar quais são os principais construtos trabalhados em intervenções socioemocionais realizadas com adolescentes em escolas. A partir da análise dos artigos selecionados foi possível categorizar as publicações a partir de semelhanças entre os construtos avaliados. Essa divisão foi composta por 12 sessões arbitrariamente escolhidas.

Ainda, é possível perceber que uma parte considerável das intervenções utiliza a linguagem das competências socioemocionais - 12 dos 35 - como construto principal de investigação. Dado coerente visto a centralidade do construto na discussão do tema. Entretanto, mais da metade - 23 dos 35 - utilizou outro construto como esfera de estudo e a partir disso surgiram diversas discussões e resultados interessantes que demonstram a ampla gama de possibilidades de trabalho a partir de intervenções de ASE.

Além disso, a maioria dos estudos encontrou resultados significativos satisfatórios indicando, além da alta capilaridade de atuação, a efetividade desse trabalho nas escolas. Interessante perceber também que alguns estudos buscaram investigar não só a eficácia da intervenção mas também fatores que poderiam influenciar nos resultados como, por exemplo, o engajamento dos participantes ou a participação de diferentes agentes (Frank et al., 2021; Mertens et al., 2022).

Cabe destacar a disparidade de material produzido na Europa e nos Estados Unidos em relação ao resto do mundo. Nesse sentido, 31 dos 35 artigos presentes nessa revisão estão condensados nesses dois territórios do norte global, o que indica uma falta grande de conteúdo em outras culturas, como a oriental, africana, latina, e do sul global, por exemplo, que foram contempladas em poucos estudos. No Brasil, especificamente, foram encontrados dois artigos sobre o tema sendo um realizado no Rio Grande do Sul e outro no Rio de Janeiro, o que também dificulta a compreensão dos reais dados referente a ASE com adolescentes no país visto o seu tamanho e diversidade cultural.

Ainda, pensando nas limitações do presente estudo, ambos os casos de concentração dos dados fazem com que as intervenções propostas tenham que passar por validação cultural em caso de importação para novas culturas e evidenciam a incapacidade de incluir artigos diversos culturalmente na discussão. Além disso, foram incluídos no estudo apenas artigos

em português, inglês e espanhol que, apesar de maioria, excluiu alguns estudos da análise. Outro fator limitador do estudo foi a amostra escolhida. Atualmente, o número de artigos que trabalham a ASE com crianças é maior do que adolescentes e muitos estudos foram excluídos por essa razão.

Por fim, apesar de em grande parte os resultados serem coerentes entre si, ainda existem intervenções que os resultados encontrados vão contra o que é pressuposto por outros estudos ou pelas instituições. Esses dados indicam a necessidade das pesquisas nesse tópico continuem sendo realizadas a fim de desenvolvermos cada vez mais a área. Esse trabalho busca contribuir com esse objetivo, de construir uma educação cada vez mais conectada não só com o raciocínio da matemática tradicional mas também com o desenvolvimento saudável dos jovens.

REFERÊNCIAS

- Abed, A. L. Z. (2022). Teorias sobre Aprendizagem Socioemocional. Em Em A. H. Marin & B. I. Freitas (Orgs.) *Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no Contexto Escola Brasileiro* (pp.46-79). (2ª ed). Gênese
- Allen, J. P., Narr, R. K., Nagel, A. G., Costello, M. A., & Guskin, K. (2020). The Connection Project: Changing the peer environment to improve outcomes for marginalized adolescents. *Development and Psychopathology*, 1-11.
<https://doi.org/10.1017%2FS0954579419001731>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psichotema*, 18, 13-25.
- Bedin, L. M., & Sarriera, J. C. (2020). O Bem-estar infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida. Ideograf.
- Binfet, J.T., & Whitehead, J. (2019). The effect of engagement in a kindness intervention on adolescents' well-being: A randomized controlled trial. *International Journal of Emotional Education*, 11(2), 33-49.
- Bono, G., Mangan, M., Fauteux, M., & Sender, J. (2020). A new approach to gratitude interventions in high schools that supports students well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 15, <https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1789712>
- Brasil. (2017, novembro). *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*.
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
- Castro-Olivo, S. M. (2014). Promoting Social-Emotional Learning in Adolescent Lation

- ELLs: A Study of the Culturally Adapted Strong Teens Program. *School Psychology Quarterly*, 29(4), 567-577. <https://doi.org/10.1037/spq0000055>
- Coelho, V. A., Marchante, M., & Sousa, V. (2015a). "Positive Atitude": A multilevel model analysis of the effectiveness of a Social and Emotional Learning Program for Portugues middle school students. *Journal of Adolescence*, 43, 29-38. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.05.009>
- Coelho, V., Sousa, V., Raimundo, R., & Figueira, A.. (2015b). The impact of a Portuguese middle school social-emotional learning program. *Health Promotion International*, 1-9. <https://doi.org/10.1093/heapro/dav064>
- Coelho, V., Romão, A. M., Silva, P., & Saldanha, S. (2021). A nationwide analysis of the effectiveness of a Social and Emotional Learning program in Portugal: Focus on the role of developers' involvement. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2), 152-159. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2021.04.001>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *Framework or systemic social and emotional learning*. <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- Domino, M. (2013). Measuring the Impact of an Alternative Approach to School Bullying. *Journal of School Health*, 83(6), 430-437. <https://doi.org/10.1111/josh.12047>
- Dowling, K., Simpkin, A., & Barry, M. (2019). A Cluster Randomized-Controlled Trial of the MindOut Social and Emotional Learning Program for Disadvantaged Post-Primary School Students. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 1245-1263. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00987-3>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1) 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Espelage, D. L., Low, S., Polanin, J. R., & Brown, E. C. (2013). The Impact of a Middle School Program to Reduce Aggression, Victimization and Sexual Violence. *Journal of Adolescent Health*, 53, 180-186. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.02.021>
- Frank, J. L., Broderick, P. C., Oh, Y., Mitra, J., Kohler, K., Schussler, D. L., Geier, C., Roeser, R. W., Berrena, E., Mahfouz, J., Levitan, J., & Greenberg, M. T. (2021). The Effectiveness of a Teacher-Delivered Mindfulness-Based Curriculum on Adolescent Social-Emotional and Executive Functioning. *Mindfulness*, 12, 1234-1251. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01594-9>
- Freitas, B. I., & Marin, A. H. (2022). *Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no Contexto Escola Brasileiro*. (2ª ed). Gênese
- Flynn, D., Joyce, M., Weihrauch, M., & Corcoran, P. (2018). Innovations in Practice:

- Dialectical behaviour therapy - skills training for emotional problem solving for adolescents (DBT STEPS-A): evaluation of a pilot implementation in Irish post-primary schools. *Child and Adolescent Mental Health*, 23(4), 376-389. <https://doi.org/10.1111/camh.12284>
- Freedman, S. (2018). Forgiveness as an educational goal with at-risk adolescents. *Journal of Moral Education*, 47, 415-431. <https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1399869>
- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V., Maganto, C., Bernarás, E., & Jaureguizar, J. (2015). Efectos de Cyberprogram 2.0 en factores de desarrollo socioemocional. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 33-47. <http://dx.doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.ecfd>
- Green, A., Ferrante, S., Boaz, T., Kutash, K., & Wheeldon-Reece B. (2022). Effects of the SPARK Teen Mentoring Program for High School Students. *Journal of Child and Family Studies* 31, 1982-1993 <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02298-x>
- Helminen, E. C., Zhang, X., Clawson, A. J., Morton, M. L., Cary, E. L., Sonegar, S., E., Janack, P., & Felver, J. C. (2022). Stress-Buffering Effects of Mindfulness Programming for Adolescents in Schools During Periods of High- and Low-stress. *ECNU Review of Education*, 1-19. <http://dx.doi.org/10.1177/20965311221100563>
- Knight, M. A., Haboush-Deloye, A., Goldberg, P.M., & Grob, K. (2019). Strategies and Tools to Embrace Prevention with Upstream Programs: A Novel Pilot Program for Enhancing Social and Emotional Protective Factors in Middle School. *Children & Schools*, 41(4), 213-220. <https://doi.org/10.1093/cs/cdz020>
- Jayman, M., Ohl, M., Hughes, B., & Fox, P. (2018). Improving socio-emotional health for pupils in early secondary education with Pyramid: A school-based, early intervention model. *British Journal of Educational Psychology*, 89, 111-130. <https://doi.org/10.1111/bjep.12225>
- Johnson, V., Simon, P., & Mun, E. (2013). A Peer-Led High School Transition Program Increases Graduation Rates Among Latino Males. *The Journal of Education Research*, 107, 186-196. <https://doi.org/10.1080/00220671.2013.788991>
- Malhotra, N., Ayele, Z. E., Zheng, D., & Amor, Y. A. (2021). Improving social and emotional learning for school girls: An impact study of curriculum-based socio-emotional education in rural Uganda. *International Journal of Educational Research*, 108. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101778>
- Marin, A. H., & Alvarenga, P. (2022). Contribuições da aprendizagem socioemocional e da atenção plena para intervenções em psicologia do desenvolvimento. Em A. H. Marin & B. I. Freitas (Orgs.) *Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no Contexto Escola Brasileiro* (pp.16-45). (2ª ed). Gênese
- McLeod, C., & Boyes, M. (2021). The effectiveness of a Social-Emotional Learning

- Strategies and Mindful Breathing with Biofeedback on the Reduction of Adolescent Test Anxiety. *Canadian Journal of Education*, 44(3), 815-847.
<https://doi.org/10.53967/cje-rce.v44i3.4869>
- Mertens, E. C. A, Dekovic, M., Londen, M. V., Nye, E., & Reitz, E. (2022). Solid as a rock, flexible as water? Effectiveness of a school-based intervention addressing students' intrapersonal and interpersonal domains. *Journal of School Psychology*, 92, 1-18.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.02.002>
- Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C., & Álamos, P. (2013). Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: presentación y evaluación de impacto del programa BASE. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21(81), 645-666. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000400002>
- Moher, D. (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *Annals of Internal Medicine*, 151(4), 264.
<https://doi.org/10.7326/0003-4819-151-4-200908180-00135>
- Mogro-Wilson, C., & Tredinnick, L. (2020). Influencing Social and Emotional Awareness and Empathy with a Visual Arts and Music Intervention for Adolescents. *Children & Schools*, 42(2), 1-9. <http://dx.doi.org/10.1093/cs/cdaa008>
- Murphy, N.A., Yuan, M., & Elias, M. J. (2020). Youth leadership programming in high-poverty minority students. *Evaluation and Program Planning*, 79.
<https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2019.101728>
- PanneBakker, F., Genugten, L., Diekstra, R., Gravesteijn, C., Fekkes, M., Kuiper, R., & Kocken, P. (2019). A Social Gradient in the Effects of the Skills for Life Program on Self-Efficacy and Mental Wellbeing of Adolescents Students. *Journal of School Health*, 89(7), 587-595. <https://doi.org/10.1111/josh.12779>
- Salovey, P., & Mayer J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination Cognition and Personality*, 9(3) 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sanchez-SanSegundo, M., Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blazquez, N., Alarcó-Rosales, R., Bowes, N., & Ruiz-Robledillo, N. (2020). Effectiveness of the Reasoning and Rehabilitation V2 Programme for Improving Personal and Social Skills ins Spanish Adolescents Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 17(9). <https://doi.org/10.3390/ijerph17093040>
- Santos, P H. F., Terzi, A. M., Santos, T. F. N., & Ortiz, M. O. (2022). Intervenções baseadas em *Mindfulness* no contexto educativo brasileiro: da mitigação do sofrimento ocupacional à ampliação do poder de ação e transformação. Em Em A. H. Marin & B. I. Freitas (Orgs.) *Aprendizagem Socioemocional e Atenção Plena no Contexto Escola Brasileiro*. (pp.122-157). (2ª ed). Gênese

- Sarrionandia, A., & Garaigordobil, M. (2015). Efectos de un programa de inteligencia socioemocional en factores socioemocionales y síntomas psicossomáticos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 110-118.
<https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.12.001>
- Sidera, F., Rostan, C., Collell, J., & Agell, S. (2019). Aplicación de un programa de aprendizaje socioemocional y moral para mejorar la convivencia en educación secundaria. *Universitas Psychologica*, 18(4).
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsyl8-4.apas>
- Souza, M. S., Soares, A. B., & Freitas, C. P. P. (2021). Social Emotional Learning (SEL) Program Among Fifth graders, Three and Six Months Later. *Revista Colombiana de Psicología*, 31(1). <https://doi.org/10.15446/rcp.v31n1.83042>
- Tejada-Gallardo, C., Blasco-Belled, A., & Alsinet, C. (2021). Impact of a School-Based Multicomponent Positive Psychology Intervention on Adolescents' Time Attitudes: A Latent Transition Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 51, 1002-1016.
<https://doi.org/10.1007/s10964-021-01562-5>
- Van de Sande, M., Fekkes, M., Diekstra, R., Gravesteyn, C., Reis, R., & Kocken, P. (2022). Effects of an SEL Program in a Diverse Population of Low Achieving Secondary Education Students. *Frontiers in Education*, 6.
<https://doi.org/10.3389/educ.2021.744388>
- Veríssimo, L., Castro, I., Costa, M., Dias, P., & Miranda, F. (2022). Socioemotional Skills Program with a Group of Socioeconomically Disadvantaged Young Adolescents: Impacts on Self-Concept and Emotional Behavioral problems. *Children*, 9, 680.
<https://doi.org/10.3390/children9050680>
- Waldemar, J. O. C.; Rigatti, R., Menezes, C.B., & Falceto, G. G. O. (2016). Impact of a Combined Mindfulness and Social-Emotional Learning Program on Fifth Graders in a Brazilian Public School Setting. *Psychology & Neuroscience*, 9(1), 79-90.
<http://dx.doi.org/10.1037/pne0000044>
- Weisz, E., Chen, P., Ong, D.C., Carlson, R. W., Clark, M. D., & Zaki, J. (2022). A Brief Intervention to Motivate Empathy Among Middle School Students. *Journal of Experimental Psychology: General Advance online publication*. 151(12), 3144-3153.
<http://dx.doi.org/10.1037/xge0001249>
- World Health Organization. (1995). *Physical Status: The use and interpretation of anthropometry*.

Apêndice 1

Tabela 1. Principais resultados dos estudos analisados

Título, autores e ano	País	Construto avaliado	Amostra	Resultados principais
A brief intervention to motivate empathy among middle school students Weisz et al., 2022	Estados Unidos	Empatia	857 estudantes com idade entre 11 e 13 anos	Os resultados encontrados indicaram diferenças significativas na motivação para empatizar entre todos os grupos, sendo que o grupo de normas sociais apresentou maiores índices, seguido pelo grupo de mudança de mindset e por último o grupo controle. Ainda, o grupo de normas sociais teve maior pontuação na escala de normatividade social de empatia, enquanto que não houve diferença significativa entre o grupo controle e o de mudança de mindset.
A Cluster Randomized-Controlled Trial of the MindOut Social and Emotional Learning Program for Disadvantaged Post-Primary School Students Dowling et al., 2019	Irlanda	Competências Socioemocionais	497 estudantes com idade entre 15 e 18 anos	O programa avaliado atingiu impactos positivos nas habilidades socioemocionais, bem-estar e na saúde mental dos participantes da intervenção. Resultados significativos foram observados na redução de supressão de emoções, redução na evitação e aumento no suporte social.
A nationwide analysis of the effectiveness of a Social and Emotional Learning program in Portugal: Focus on the role of developers' involvement Coelho et al., 2021	Portugal	Autoconceito, Autoestima e Autoeficácia	995 estudantes com idade entre 11 e 18 anos	Os resultados encontrados indicaram aumento significativo nos construtos de autoconceito acadêmico e autoestima no grupo intervenção em relação ao grupo controle. Por gênero, apesar de os níveis pré-teste apresentarem diferença, não houve diferença significativa nos ganhos em nenhuma avaliação.
A new approach to gratitude interventions in high schools that supports students well-being Bono et al., 2020	Estados Unidos	Gratidão	327 estudantes com idade entre 13 e 18 anos	Os resultados indicaram que a intervenção foi efetiva em desenvolver o traço de gratidão nos adolescentes. Ainda, o grupo de intervenção demonstrou um aumento no bem-estar e uma melhora na saúde mental. Por fim, os resultados apontaram que demonstrar gratidão auxiliou no desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes que participaram da intervenção.
A Peer-Led High School Transition Program Increases Graduation Rates Among Latino Males Johnson et al., 2013	Estados Unidos	Relacionamento interpessoal	268 estudantes com idade entre 15 e 18 anos	Foram encontrados resultados significativos na intervenção, sendo o programa efetivo em aumentar as taxas de graduação.
A Social Gradient in the Effects of the Skills for Life Program on Self-Efficacy and Mental Wellbeing of Adolescents Students PanneBakker et al., 2019	Holanda	Autoeficácia	1505 estudantes entre 13 e 16 anos	Foram encontradas diferenças significativas na redução de sintomas depressivos, além de aumento no sentimento de autoeficácia dos alunos. Não foram encontradas diferenças significativas na autoestima.
Aplicación de un programa de aprendizaje socioemocional y moral para mejorar la convivencia en educación secundaria Sidera et al., 2019	Espanha	Bullying	64 estudantes	Os resultados encontrados foram os opostos do esperado. Não houve diferença significativa entre os grupos em nenhuma escala. Além disso, os resultados do questionário sobre a percepção dos alunos referente ao ambiente escolar, tanto no grupo controle quanto no grupo de intervenção, indicaram uma piora no ambiente escolar pós-intervenção.
Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: presentación y evaluación de impacto del programa BASE	Chile	Competências Socioemocionais	848 estudantes	Foram encontrados resultados significativos com um aumento na autoestima, uma melhora no ambiente escolar e na integração social favorável ao grupo experimental. Um dado interessante é que apesar de não ter sido observado

Milicic et al., 2013				aumento significativo no bem-estar socioemocional no grupo experimental, foi encontrado uma diminuição significativa do bem-estar do grupo controle entre o pré e pós-teste.
Efectos de Cyberprogram 2.0 en factorers de desarrollo socioemocional Garaigordobil et al., 2015	Espanha	Bullying	176 estudantes com idade entre 13 e 15 anos	Os resultados obtidos a partir do questionário mostraram que a intervenção melhorou significativamente o ambiente escolar. Os participantes do grupo experimental tiveram suas capacidades de identificar situações de violência, de analisar as consequências negativas e de empatizar com as vítimas aumentadas significativamente. Ainda, o grupo experimental diminuiu seus comportamentos agressivos e aumentou seus comportamentos pró-sociais.
Effectiveness of the Reasoning and Rehabilitation V2 Programme for Improving Personal and Social Skills ins Spanish Adolescents Students Sanchez-SanSegundo et al., 2020	Espanha	Empatia	142 estudantes com idade entre 13 e 17 anos	Os resultados encontrados mostraram diferenças significativas nas escalas de autoestima, habilidades sociais e empatia tanto na avaliação pós-teste quanto no <i>follow-up</i> , com aumento para o grupo de intervenção. Na escala de resolução de problemas, apenas uma das sub-escalas teve resultado significativo: resolução racional.
Efectos de un programa de inteligencia socioemocional en factores socioemocionales y sintomas psicomaticos Sarrionandia & Garaigordobil 2015	Espanha	Big Five	148 estudantes com idade entre 13 e 16 anos	Foram encontradas diferenças significativas em três fatores da inteligência emocional: inteligência intrapessoal, interpessoal e estado de ânimo. Além disso, o estudo também demonstra uma redução significativa nos sintomas psicossomáticos do grupo intervenção em relação ao grupo controle.
Effects of an SEL Program in a Diverse Population of Low Achieving Secondary Education Students Van de Sande et al., 2022	Holanda	Competências socioemocionais	739 estudantes de 14 a 19 anos	Os resultados obtidos não demonstraram efeitos significativos na maioria das avaliações. Em uma amostra específica dentro do estudo foi encontrada uma melhora significativa na consciência social e habilidades sociais. Também, foi encontrado aumento significativo na autorregulação naqueles estudantes que tiveram a intervenção entregue por profissionais treinados ao invés de professores.
Effects of the SPARK Teen Mentoring Program for High School Students Green et al., 2022	Estados Unidos	Competências socioemocionais	372 estudantes com idade entre 14 e 17 anos	Os estudantes que receberam a intervenção apresentaram aumento significativo no conhecimento sobre o funcionamento de suas mentes e pensamentos. Ainda, esses grupo também apresentou um acréscimo significativo em suas habilidades de comunicação, tomada de decisão e resolução de problemas. Não foi encontrada diferença significativa na regulação emocional.
Forgiveness as an educational goal with ai-risk adolescents Freedman, 2018	Estados Unidos	Perdão	21 estudantes com idades entre 15 e 19 anos	Foram encontrados resultados significativos em todos os construtos avaliados, com exceção da autoestima, dos participantes do grupo de intervenção em relação ao grupo controle; portanto, foi observado uma redução na ansiedade e na depressão dos participantes, além de um aumento nos índices de perdão e esperança.
Impact of a Combined Mindfulness and Social-Emotional Learning Program on Fifth Graders in a Brazilian Public School Setting Waldemar et al., 2016	Brasil	Qualidade de Vida e Bem-estar	132 estudantes idade entre 10 e 14 anos	Os participantes do grupo de intervenção tiveram uma diminuição significativa em quatro sintomas de saúde mental: problemas emocionais, de conduta, de relacionamentos interpessoais e de comportamentos pró-sociais. Ainda, em relação à qualidade de vida, os dados indicaram um aumento significativo nos âmbitos geral e total. Contudo, nos âmbitos pessoal, relacional e ambiental não foram encontradas diferenças significativas. Ademais, não houve diferença significativa na escala de TDAH.
Impact of a School-Based Multicomponent Positive Psychology Intervention on Adolescents' Time Attitudes: A Latent Transition Analysis Tejada-Gallardo et al., 2021	Espanha	Qualidade de Vida e Bem-estar	220 estudantes	Os resultados indicaram que os estudantes que participaram da intervenção têm mais probabilidade de transicionar para perfis mais positivos do que o grupo controle. Considerando o segundo objetivo do estudo, três dos cinco perfis tiveram aumento significativas em todos os domínios do bem-estar, sendo eles o negativo, presente ou futuro negativo e o otimista.

Improving social and emotional learning for school girls: An impact study of curriculum-based socio-emotional education in rural Uganda Malhotra et al., 2021	Uganda	Competências socioemocionais	280 estudantes	O artigo mostra que foram encontradas diferenças significativas entre o pré e pós-teste em todas as variáveis socioemocionais avaliadas. Duas escolas que participaram da intervenção não obtiveram resultados significativos; entretanto, as meninas de ambas as escolas já apresentavam altos escores nas escalas utilizadas no pré-teste, o que pode ter influenciado nos resultados. Ainda, houve redução significativa nos sintomas depressivos no grupo experimental.
Improving socio-emotional health for pupils in early secondary education with Pyramid: A school-based, early intervention model Jayman et al., 2018	Inglaterra e País de Gales	Relacionamento Interpessoal, Bullying e violência	126 estudantes com idade entre 11 e 14 anos	Nas avaliações pré e pós-teste foram encontradas diferenças significativas favoráveis ao grupo experimental, como, por exemplo, redução dos sintomas emocionais e nos problemas de relacionamento entre pares. Os resultados se mantiveram no <i>follow-up</i> realizado 12 meses depois. Ainda, os relatos qualitativos corroboraram os dados quantitativos.
Influencing Social and Emotional Awareness and Empathy with a Visual Arts and Music Intervention for Adolescents Mogro-Wilson & Tredinnick, 2020	Estados Unidos	Empatia	304 Estudantes	Os participantes da intervenção tiveram ganhos significativos nas suas competências socioemocionais quando comparados com o grupo controle.
Innovations in Practice: Dialectical behaviour therapy - skills training for emotional problem solving for adolescents (DBT STEPS-A): evaluation of a pilot implementation in Irish post-primary schools Flynn et al., 2018	Irlanda	<i>Coping</i>	71 estudantes com idade entre 15 e 16 anos	Foram obtidos resultados significativos no índice de sintomas emocionais e no de problemas internalizados. Com relação às subescalas, é possível observar uma redução significativa nos sintomas de ansiedade, depressão e estresse social nas participantes do grupo de intervenção em relação ao grupo controle. Por outro lado, a intervenção não se mostrou bem sucedida em melhorar as habilidades de <i>coping</i> das participantes significativamente.
Measuring the Impact of an Alternative Approach to School Bullying Domino, 2013	Estados Unidos	Bullying	323 estudantes	Foram encontrados resultados significativos que indicaram uma redução no bullying e na vitimização.
“Positive Attitude”: A multilevel model analysis of the effectiveness of a Social and Emotional Learning Program for Portugues middle school students Coelho et al., 2015a	Portugal	Competências Socioemocionais	1091 estudantes com idade entre 11 e 16 anos	Os resultados encontrados demonstraram diferenças significativas no aumento da consciência social, da autoestima, autocontrole e liderança. Ainda, foi observada uma diminuição no isolamento social e na ansiedade social nos participantes do grupo experimental. O estudo também hipotetizou que meninos teriam maior benefícios com a aplicação do programa, mas os resultados não deram suporte para essa hipótese.
Promoting Social-Emotional Learning in Adolescent Lation ELLs: A Study of the Culturally Adapted Strong Teens Program Castro-Olivo, 2014	Estados Unidos	Competências Socioemocionais	102 estudantes	A intervenção obteve resultados significativos em todas as métricas utilizadas: competências socioemocionais e resiliência. Ainda, foi avaliado o quanto os estudantes aprovam a intervenção e também foram obtidos resultados positivos.
Social Emotional Learning (SEL) Program Among Fifth graders, Three and Six Months Later Souza et al., 2021	Brasil	Competências Socioemocionais	20 estudantes	Os resultados encontrados demonstraram uma evolução constante ao longo do tempo no grupo experimental em relação a si e ao grupo controle. Ainda, nas dimensões negativas, como, por exemplo, internalização de problemas, o

				grupo intervenção atingiu médias significativamente menores no T4 em relação a si no T1 e em relação ao grupo controle em T4.
Socioemotional Skills Program with a Group of Socioeconomically Disadvantaged Young Adolescents: Impacts on Self-Concept and Emotional Behavioral problems Veríssimo et al., 2022	Portugal	Competências Socioemocionais	50 estudantes com idade entre 10 e 13 anos	Os resultados da intervenção não apontaram resultados significativos em problemas emocionais e comportamentais. Por outro lado, três dimensões do autoconceito tiveram mudanças positivas significativas: ajuste comportamental, diminuição na ansiedade e aumento na felicidade e satisfação.
Solid as a rock, flexible as water? Effectiveness of a school-based intervention addressing students' intrapersonal and interpersonal domains Mertens et al., 2022	Holanda	Competências socioemocionais	739 estudantes com idade entre 14 e 19 anos	Os resultados obtidos não demonstraram efeitos significativos na maioria das avaliações. Em uma amostra específica dentro do estudo foi encontrado uma melhora significativa na consciência social e habilidades sociais. Também, foram encontrados aumento significativo na autorregulação naqueles estudantes que tiveram a intervenção entregue por profissionais treinados ao invés de professores.
Strategies and Tools to Embrace Prevention with Upstream Programs: A Novel Pilot Program for Enhancing Social and Emotional Protective Factors in Middle School Students Knight et al., 2019	Estados Unidos	Competências socioemocionais	59 estudantes	Foram encontrados resultados significativos que demonstraram a efetividade do programa no desenvolvimento socioemocional dos participantes. Aqueles que compuseram o grupo de intervenção tiveram um aumento em suas competências socioemocionais, além de um aumento na empatia e na responsabilidade.
Stress-Buffering Effects of Mindfulness Programming for Adolescents in Schools During Periods of High- and Low-stress Helminen et al., 2022	Estados Unidos	Mindfulness	66 estudantes	Não foram encontrados resultados significativos nos critérios socioemocional avaliados. Uma das hipóteses dos pesquisadores para os resultados encontrados é de que os participantes não tinham altos níveis de estresse como havia em outras amostras de pesquisas anteriores e que esse fator pode ter influenciado nos efeitos da intervenção.
The Connection Project: Changing the peer environment to improve outcomes for marginalized adolescents Allen et al., 2020	Estados Unidos	Depressão	610 estudantes	Na marca temporal pós-teste, nenhuma das métricas apontou diferenças significativas entre o grupo controle e de intervenção. Por outro lado, no <i>follow-up</i> , quatro meses após a intervenção, todas as avaliações demonstraram diferenças significativas eos participantes do grupo de intervenção apresentaram maior uso de suporte social como estratégia de <i>coping</i> , maior engajamento acadêmico, maior proximidades dos pares e uma redução dos sintomas depressivos.
The effect of engagement in a kindness intervention on adolescents' well-being: A randomized controlled trial Binfet & Whitehead, 2019	Canadá	Gentileza	383 estudantes	Nas escalas de gentileza, foram encontrados resultados significativos na realização de ações presenciais de gentileza mas não no ambiente on-line. Ainda, estudantes do grupo intervenção relataram receber mais atos de gentileza de outros do que o grupo controle. Em relação aos efeitos no bem-estar dos adolescentes, o grupo intervenção indicou uma diminuição significativa nos afetos negativos; contudo, todas as outras subescalas não tiveram resultados significativos.
The effectiveness of a Teacher-Delivered Mindfulness-Based Curriculum on Adolescent Social-Emotional and Executive Functioning Frank et al., 2021	Estados Unidos	Mindfulness	255 estudantes	Em relação aos resultados encontrados nas escalas de autorrelato, em quase todas as avaliações não foram encontrados resultados significativos no grupo de intervenção. Os estudantes da intervenção relataram menores níveis de falta de consciência emocional, mas, por outro lado, apresentaram aumento na ruminação e maiores dificuldades

				em engajar em comportamento direcionado a um objetivo, esses dois últimos resultados, contrariando as expectativas do estudo.
The effectiveness of a Social-Emotional Learning Strategies and Mindful Breathing with Biofeedback on the Reduction of Adolescent Test Anxiety McLeod & Boyes, 2021	Estados Unidos	Ansiedade	105 estudantes com idades entre 14 e 17 anos.	A pesquisa encontrou resultados significativos na redução da preocupação a cerca de situações sociais, aumento na autoeficácia, na regulação emocional e na performance acadêmica.
The Impact of a Middle School Program to Reduce Aggression, Victimization and Sexual Violence Espelage et al., 2013	Estados Unidos	Bullying	3616 estudantes	Foram encontradas diferenças significativas apenas nas agressões físicas, onde os estudantes que participaram da intervenção se tornaram menos prováveis de se envolver nesse tipo de situação.
The impact of a Portuguese middle school social-emotional learning program Coelho et al., 2015b	Portugal	Competências Socioemocionais	628 estudantes com idade entre 11 e 17 anos	Foram encontrados resultados significativos no aumento da consciência social e do autocontrole. Ainda, o grupo de intervenção obteve uma diminuição na ansiedade social em comparação ao grupo controle.
Youth leadership programming in high-poverty minority students Murphy et al., 2020	Estados Unidos	Autoeficácia	165 estudantes	Os resultados indicaram diferenças significativas em autoeficácia em função de um decréscimo no grupo controle no pós-teste. Nos outros dois construtos, perseverança e senso de propósito, não foram encontradas diferenças significativas.