



**O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA COMO FERRAMENTA DE COMBATE AO “BULLYING” NAS ESCOLAS**

***EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES EN LOS ALUMNOS DE EDUCACIÓN BÁSICA COMO HERRAMIENTA PARA COMBATIR EL ACOSO ESCOLAR EN LAS ESCUELAS***

***THE DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCES IN BASIC EDUCATION STUDENTS AS A FORM TO COMBAT BULLYING IN SCHOOLS***

Tania Facchini RICCI<sup>1</sup>  
José Anderson SANTOS CRUZ<sup>2</sup>

**RESUMO:** O bullying hoje é considerado um problema de saúde pública que cresce em todo mundo. Apesar de existir legislação no Brasil há anos tratando do combate a essa prática, as escolas ainda carecem de apoio e orientação sobre como implantar um programa e de que forma tratar os casos de bullying. À luz da Base Nacional Comum Curricular [BNCC] podemos compreender que um caminho possível para combater esse problema é desenvolver competência socioemocional nos alunos, porém muitas vezes a escola ainda acredita que desenvolver valores que contribuem para a formação moral do estudante seja uma responsabilidade exclusiva da família. O objetivo desta pesquisa foi investigar, por meio de uma revisão sistemática, de que forma programas que utilizaram o desenvolvimento de competências socioemocionais para combater o bullying escolar trabalharam, que competências desenvolveram e em especial se essas competências de fato se relacionaram aos casos de bullying, a fim de identificar quais caminhos são eficientes para combater a violência escolar e de que forma isso reflete na sociedade em que vivemos. Foi possível concluir que o desenvolvimento de competências socioemocionais pode trazer benefícios que vão além da prevenção da violência escolar, contribuindo também para a aprendizagem e para a vida dos alunos além da escola.

**PALAVRAS-CHAVE:** Intimidação sistemática. Habilidades socioemocionais. Programas de intervenção escolar. Violência escolar. Clima escolar.

**RESUMEN:** *El acoso escolar se considera actualmente un problema de salud pública que está creciendo en todo el mundo. Aunque en Brasil existe desde hace años una legislación para combatir esta práctica, las escuelas siguen sin tener apoyo y orientación sobre cómo*

<sup>1</sup> Secretaria Municipal de Educação (SME), São Sebastião – SP – Brasil. Coordenadora Pedagógica na Prefeitura Municipal de São Sebastião. Especialista em Gestão Escolar (USP/ESALQ/PECEGE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3493-0543>. E-mail: [tania.ricci@educa.saosebastiao.sp.gov.br](mailto:tania.ricci@educa.saosebastiao.sp.gov.br)

<sup>2</sup> Programa de Educação Continuada em Economia e Gestão de Empresas (PECEGE) (ESALQ/USP MBAs), Piracicaba – SP – Brasil - Professor Associado. Doutor em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências e Letra FCLAr/Unesp. Editor Adjunto e Executivo da RIAEE. Editor da Editora Ibero-Americana de Educação. Editor e Assessoria Técnica para periódicos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5223-8078>. E-mail: [andersoncruz.unesp@gmail.com](mailto:andersoncruz.unesp@gmail.com)



*aplicar un programa y cómo tratar los casos de acoso. A la luz del BNCC podemos entender que una posible forma de combatir este problema es desarrollar la competencia social y emocional de los alumnos, pero a menudo la escuela sigue creyendo que desarrollar valores que contribuyan a la formación moral del alumno es una responsabilidad exclusiva de la familia. El objetivo de esta investigación fue investigar, a través de una revisión sistemática, cómo funcionaban los programas que utilizaban el desarrollo de habilidades sociales y emocionales para combatir el acoso escolar, qué habilidades desarrollaban y sobre todo si estas habilidades se relacionaban de hecho con los casos de acoso, con el fin de identificar qué formas son eficientes para combatir la violencia escolar y cómo se refleja esto en la sociedad en la que vivimos. Se pudo concluir que el desarrollo de habilidades sociales y emocionales puede aportar beneficios que van más allá de la prevención de la violencia escolar, contribuyendo también al aprendizaje y a la vida de los alumnos más allá de la escuela.*

**PALABRAS CLAVE:** *Acoso escolar. Habilidades socio-emocionales. Programas de intervención escolar. Violencia escolar. Clima escolar.*

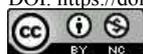
**ABSTRACT:** *Bullying is now considered a public health problem that is growing worldwide. Despite the existence of legislation in Brazil for years trying to combat this practice, schools still lack support and guidance on how to implement a program and how to deal with cases of bullying. According to BNCC, we can understand that a possible way to combat these cases is to develop socioemotional competence in students, but often schools still believe that developing values that contribute to the student's moral education is the sole responsibility of the family. The objective of this research was to investigate, through a systematic review, how programs using socioemotional skills development to combat school bullying worked, what skills they developed and especially if those skills were related to cases of bullying, towards identifying which ways are effective to combat school violence and how it reflects on the society in which we live. It is possible to conclude that the development of socioemotional skills brings benefits beyond the school violence prevention since it also contributes to the students learning and life beyond school.*

**KEYWORDS:** *Bullying. Socioemotional skills. School intervention programs. School violence. School environment.*

## **Introdução**

O crescimento do bullying nas escolas tem chamado atenção de educadores há anos. O impacto negativo na aprendizagem e as consequências para vítimas, agressores e testemunhas têm sido motivo de estudos de diferentes áreas para entender o que está envolvido nesse tipo de violência e o que se pode fazer para diminuir os casos e reduzir os danos.

No Brasil, dois em cada dez estudantes se dizem praticantes de bullying. São adolescentes que declaram ter esculachado, zombado, magoado, intimidado ou caçoado algum



de seus colegas da escola de tal forma que ele tenha ficado magoado, aborrecido, ofendido ou humilhado (IBGE, 2016).

Como tentativa de minimizar o bullying no ambiente escolar, em 2015 o Governo Federal lançou o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, lei nº 13.185 (BRASIL, 2015).

Foi a primeira lei nacional com objetivo prevenir e combater a prática de bullying do país. O programa determina que todos os estabelecimentos de ensino devem desenvolver medidas de diagnose, prevenção e contenção desse fenômeno. Essa lei deu origem a alteração no artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação [LDB], Brasil (2016), que incluiu como responsabilidade das escolas combater o bullying e promover a cultura de paz.

Embora políticas públicas tenham sido criadas para tentar frear o avanço dessa violência, falta orientação sobre como realizar esse combate. Escolas têm-se empenhado em criar programas, elaborado companhias de prevenção, incluído o tema em seu Projeto Político Pedagógico, mas pouco ainda se sabe sobre o que de fato funciona.

Grande parte dos casos de bullying ainda é tratada na escola como indisciplina, incivildade e é importante que passemos a olhar o problema onde ele começa, na pessoa, no privado. Menosprezar, diminuir ou agredir alguém é uma forma de desrespeito, portanto podemos considerar o bullying como um problema moral, e não se desenvolve a moral com políticas proibitivas. A moral faz parte da construção de valores do sujeito e, portanto, ela pode ser aprendida (TOGNETTA *et al.*, 2017).

Hoje ainda se discute se faz parte ou não do escopo da escola esse tipo de formação do indivíduo. Há quem defenda que a escola deve concentrar seus esforços em habilidades cognitivas deixando a formação do sujeito para a família. A Base Nacional Comum Curricular [BNCC] (BRASIL, 2016) esclareceu essa questão quando trouxe, entre as dez competências gerais que devem ser trabalhadas nas escolas, três com abordagem estritamente socioemocional: competência 8 - autoconhecimento e autocuidado, competência 9 – empatia e cooperação e competência 10 – responsabilidade e cidadania.

Sendo assim, o desenvolvimento das competências socioemocionais pela escola, a construção de valores morais, a formação ética do sujeito podem ser as ferramentas que faltam para que o bullying seja erradicado do ambiente escolar, não simplesmente pela proibição ou punição dos envolvidos, mas por meio do desenvolvimento da empatia, do respeito pelo outro, da ética, criando dessa forma um clima escolar menos propenso a qualquer tipo de violência.

Esta pesquisa tem como objetivo principal demonstrar que desenvolver as competências socioemocionais em alunos da educação básica é uma forma eficiente de promover a cultura de paz e minimizar os casos de bullying no ambiente escolar. Diante disso, como objetivo secundário, descrever quais são e de que forma os programas de combate ao bullying têm abordado o desenvolvimento das competências socioemocionais, apresentando o resultado desse trabalho para redução dos casos de bullying. Outrossim, pretende-se uma reflexão sobre possíveis benefícios futuros que o desenvolvimento dessas competências pode trazer para a vida pessoal e profissional dos alunos.

Diante do cenário, como as competências socioemocionais podem contribuir para minimizar a prática do bullying nas escolas?

## **Material e Métodos**

A pesquisa foi realizada de forma qualitativa, de revisão sistemática para levantamento de estudos já publicados abordando a temática bullying, com foco em programas que utilizem o desenvolvimento de competências socioemocionais por meio da ética e de valores morais.

Esse método de pesquisa foi aplicado a fim de encontrar respostas para a questão levantada de forma crítica e reflexiva, evitando que a busca seja realizada de forma enviesada considerando apenas um ponto de vista (COSTA; COUTO, 2014)

Com a finalidade de ampliar a busca, foram utilizados descritores para compor uma “string”, unificando assim os procedimentos de pesquisa nas bases selecionadas. Para tanto foi utilizada a “string” “Bullying AND” (competências socioemocionais “OR” habilidades socioemocionais “OR” valores morais “OR” ética)’.

A busca foi realizada nas bases Dialnet e Scielo e no Portal de Periódicos CAPES, usando como critério de inclusão o tópico ‘bullying’. Após a busca, foi feita a análise dos artigos pelo resumo e definidos a partir daí os critérios de exclusão para que se chegasse aos artigos que foram utilizados nesta revisão.

Inicialmente foram localizados 131 artigos a partir do ano de 2011. Após análise dos resumos foram excluídos 105 artigos, sendo 32 por tratarem do bullying fora do ambiente escolar, 34 por não abordarem o desenvolvimento de competências socioemocionais, 8 por tratarem de outros tipos de violência não caracterizados como bullying, 10 por serem teses ou livros, 7 por não terem foco no aluno ou tratarem de grupo específico de alunos, 14 textos não localizados, 2 repetidos.

A pesquisa foi de revisão sistemática dos 26 artigos selecionados. Dentre eles, 12 artigos serão a base dessa revisão por se tratar de pesquisas aplicadas sobre programas de combate ao bullying. Os demais artigos – 14 – farão parte do referencial teórico da presente pesquisa.

## **Resultados e Discussão**

Quando tratamos de bullying e programas de combate é importante entender quem são os envolvidos. Vítimas, agressores e testemunhas têm papéis definidos nesses episódios de agressão e alguns fatores influenciam o lugar que cada um ocupa.

Estudos apontam que existem aspectos predominantes no comportamento de vítimas e agressores, embora nem sempre seja possível fazer essa distinção, visto que grande parte das vítimas acabam se tornando agressores (CARDOSO *et al.*, 2015).

Isso pode ocorrer pois em geral as vítimas têm dificuldade para se impor, falar sobre como se sentem - já que esse sentimento tende a não ser reconhecido e acolhido pelo grupo - e por isso optam por agredir para externar todo o sofrimento. Esses adolescentes envolvidos duplamente podem ter aumentado o risco para problemas de saúde mental. Vítimas possuem menor percepção sobre qualidade de vida, estado de humor geral e sentimentos, o que pode indicar que esse grupo tenha maior limitação financeira e poucas amizades.

As vítimas também apresentam baixa percepção de bem-estar em relação aos seguintes ambientes: casa, escola, bairro. O fato de estudarem em escola pública e/ou morar em zona rural também são fatores que afetam essa percepção (ALCÂNTARA *et al.*, 2019).

Além do comportamento, segundo Collado e Atxurra (2013), fatores demográficos e sociais também têm influência na definição desses papéis. Imigrantes e pessoas com deficiência são os menos ajudados. Meninas têm maior responsabilidade para com os outros e no Ensino Médio essa responsabilidade aumenta. Ser do sexo masculino, mais jovem, com piores condições socioeconômicas, como filhos de mães sem estudo, que estudam na escola pública e trabalham também, são fatores que estão presentes frequentemente nas vítimas. Além destes, o ambiente familiar desfavorável, agressão familiar, falta de diálogos, sofrimento mental e uso regular de tabaco são fatores associados ao grupo das vítimas (MALTA *et al.*, 2019).

É importante notar que há um alvo frágil, as vítimas normalmente são pessoas que não se encaixam no padrão estabelecido. Não significa, de acordo com Tognetta, Martínez e Rosário (2014), que qualquer um que não esteja no padrão seja vítima de bullying, pois como

vimos há fatores psicológicos envolvidos. A vítima sem perceber se coloca nessa posição por sentir-se frágil e não enfrentar o agressor, aceita a agressão pois se vê diferente e mesmo que tente, não tem instrumentos capazes de fazer cessar a agressão. Quando colocadas para analisar situações de maltrato, atribuíram culpa à vítima, mostrando desumanização, revelando que inconscientemente sentem-se merecedores de receber tais agressões.

Já o agressor possui associação negativa e baixa entre o ambiente escolar e aprendizagem, fato que pode indicar que eles não têm uma boa relação com professores e pares e apresentam mau rendimento escolar. O grupo etário entre 13 e 15 anos de idade há maior prevalência de agressores (CARDOSO *et al.*, 2015).

A autoimagem também é um fator que diferencia vítimas e agressores. Os adolescentes vítimas de bullying tendem a ter menor satisfação em relação à imagem corporal que os agressores, que em geral estão satisfeitos com sua imagem e apresentam maior popularidade em sala de aula. Sendo assim, a imagem e a percepção corporal, bem como a posição social, exercem influência e diferem na ação de agressores e vítimas no processo do bullying (LEVANDOSKI; CARDOSO, 2013).

Também é possível verificar que os agressores têm uma hierarquia de valores invertida. Para eles, ser reconhecido pelo grupo como o bom é mais importante que a tolerância ao diferente, humildade, misericórdia e generosidade. Isso faz parte da cultura escolar. A questão moral e a falta de habilidades socioemocionais são fatores que permeiam essas agressões. Em pesquisa realizada com adolescentes no Brasil por Tognetta, Vinha e Martínez (2014), apenas 8,8% mostraram admiração a valores morais que incluem a si e ao outro, enquanto 17,9% referem-se a conteúdos individualistas. Os agressores e seus seguidores não sentem culpa ou remorso, mas indiferença, orgulho e até alegria quando relatam uma situação de bullying. Por isso, segundo Górriz *et al.* (2011), não têm motivação para modificar seus comportamentos inadequados.

É fácil perceber que vítimas buscam reconhecimento do seu valor, porém é importante observar que agressores buscam o mesmo reconhecimento, porém, diferente das vítimas, sua hierarquia de valores está invertida. Precisam desenvolver a sensibilidade moral dentro do ambiente escolar para que as agressões deixem de ser vistas como brincadeira (TOGNETTA, VINHA, MARTÍNEZ, 2014).

Alunos que não participam de episódios de agressão (como agressores, vítimas ou testemunhas) têm mais habilidades que aqueles que estão envolvidos. Portanto é possível

afirmar que o déficit de habilidades sociais está associado com a participação em episódios de bullying, Vilchis *et al.* (2015), em qualquer de seus papéis.

Entender quem são e por que se envolvem em episódios de bullying é o primeiro passo para que se desenvolvam ações específicas de combate. Em paralelo, é necessário pensar na missão da escola como formadora de cidadãos éticos para o mundo. Não é possível fazer isso sem trabalhar os valores morais dos estudantes, e a presença de bullying dentro das instituições é uma comprovação de que esses valores não estão sendo aprendidos pelos jovens. Esse é o elemento que falta aos participantes das agressões. Não é com leis que esse problema será resolvido, mas é necessário que se criem ambientes em que o respeito esteja presente para que seja possível desenvolver a ética e os valores morais que estão em falta (TOGNETTA; VINHA; MARTÍNEZ, 2014).

Por conseguinte, é necessário que cada escola tenha um projeto que trabalhe a convivência ética para que tanto agressores como vítimas e testemunhas possam exercitar seus valores morais por meio da prática do diálogo, do respeito aos sentimentos, do protagonismo para que se eduque para a tolerância, combatendo a cultura individualista e competitiva em sala de aula. De acordo com Tognetta *et al.* (2017), não se combate o bullying sem um projeto construído coletiva e intencionalmente, de forma sistematizada e com ações contínuas em que a convivência moral seja o tema principal. Vale ressaltar a importância do olhar para as vítimas, testemunhas e também para os agressores que muitas vezes ficam de fora do olhar de acolhimento, mas precisam de ajuda para adquirir os valores morais que lhe faltam.

É importante que os projetos de combate ao bullying trabalhem o autocontrole, habilidades sociais, comunicação assertiva, aprendizagem cooperativa, relaxamento e resolução de problemas pois são as competências que podem ajudar a melhorar a convivência entre os alunos (GONZÁLES; RAMÍREZ, 2017).

Cuidar de si, o autocuidado, saber ouvir, interpretar e emitir mensagens relevantes em diferentes contextos e participar com consciência cívica e ética são os comportamentos considerados incompatíveis com a violência e que, portanto, se bem trabalhados podem ser um grande aliado no combate à agressão escolar (VILCHIS *et al.*, 2015).

Outra ferramenta que se mostrou eficaz para a aquisição de habilidades e a resolução de conflitos foi a mediação escolar, que deve ser feita por alunos treinados para esse fim. Os efeitos de um programa de mediação escolar são sentidos na vida dos adolescentes, mas também se estendem pela vida adulta. Adolescentes que são treinados para fazer mediação se

saem melhor em entrevistas de emprego, Mateo (2018), além de aumentarem a autoconfiança e autoestima, já que aprenderam a ter autocontrole das suas emoções. É também uma ferramenta eficaz no trabalho da ética e da cidadania. Porém, é preciso que o mediador dos conflitos esteja atento à dificuldade da vítima e seja capaz de despertar nela a indignação (TOGNETTA; MARTÍNEZ; ROSÁRIO, 2014).

Sabendo o perfil de cada um dos envolvidos, é possível criar projetos que trabalhem com cada grupo de acordo com a sua necessidade. Segundo Górriz *et al.* (2011), para tentar realizar a mudança no comportamento dos agressores, o foco deveria ser a humanização das vítimas. Já as vítimas precisam aprender estratégias de enfrentamento dos agressores, ganhando confiança para sentirem que conseguem resolver sozinhas o conflito. Com as testemunhas precisam ser trabalhados os princípios morais e empatia, com estímulo ao pensamento crítico, para que possam decidir por si sem sentir a pressão do grupo de agressores.

Porém não é suficiente criar um projeto apenas com alunos. Segundo Tognetta, Martínez e Rosário (2014), é fundamental que eles se envolvam e sejam os protagonistas da ação, por meio de espaços democráticos de diálogo. No entanto, esses projetos devem incluir toda a comunidade escolar (professores, funcionários, pais) para que sejam treinados dentro de uma cultura de não conflito. Combinando processos de aprendizagem com projetos para a comunidade pode-se criar atitudes e valores aliados a um compromisso social: aprender a ser competente sendo útil aos outros (OIARBIDE; ZUBELDIA, 2018).

Para que isso se torne realidade é necessário que se fale sobre a formação de professores. Se queremos que alunos sejam empáticos e professores estejam atentos a situações para servirem também como mediadores de conflito, é urgente pensarmos no desenvolvimento de competências socioemocionais do professor em primeiro lugar, que pode ser feito por meio de um projeto de formação. Uma pesquisa realizada com grupo de professores por Vaquier *et al.* (2020) apontou que 20% a 30% dos professores demonstram nível de empatia baixo ou muito baixo. Muitos sequer sabem sobre as características do bullying, alguns ainda o encaram como brincadeira, sem se darem conta de que a escola é o ambiente em que a ética deve ser ensinada e que a sala de aula não é apenas um lugar de ensinar conteúdos, e que criar um ambiente saudável, de boa convivência é responsabilidade da escola e do professor (TOGNETTA; VINHA; MARTÍNEZ, 2014).

Posto isto, partimos para a análise dos programas selecionados de combate ao bullying que utilizam o desenvolvimento de competências socioemocionais para melhorar o clima

escolar. Dos programas, 2 foram realizados no Brasil, 2 no Chile, 1 na Colômbia, 4 na Espanha, 1 em Portugal e 1 no Peru. Dentre os 12 programas analisados, 4 deles realizaram intervenções apenas com alunos, 3 com alunos, professores e gestores, 1 apenas com professores e 4 com alunos, professores e comunidade escolar incluindo a família. Dez programas trabalharam com alunos com idades entre 9 e 17 anos e 2 deles incluíram estudantes a partir de 4 anos. Ao todo, foram pesquisados 4.553 estudantes, 146 pais ou responsáveis e 134 educadores. Dessas pesquisas, 4 trabalharam com grupo experimental e controle, fazendo a comparação das habilidades adquiridas entre os grupos que participaram do programa e os que não participaram. O restante das pesquisas utilizou formulários pré e pós implantação do programa para avaliar o ganho em competências previamente definidas e avaliadas.

Em Córdoba, na Espanha, Casas e Martín-Criado (2019) pesquisaram os efeitos do Programa Aluno Ajudante que treinou professores e alunos em habilidades como competência social, educação emocional, análise e resolução de conflitos, escuta ativa, empatia, neutralidade, assertividade, negociação, tipos de pensamento e tomada de decisão em equipe. O trabalho foi feito por meio de apoio entre pares e os alunos tinham como objetivo, após treinados, intermediar os casos de bullying. Após pesquisa com grupo experimental e controle observou-se que os alunos que passaram pelo treinamento foram percebidos como motivados e competentes para realizar as funções de suporte e ajuda nos casos em que estão envolvidos. As dimensões que apresentaram as maiores diferenças foram: pró-socialidade, ajustamento social e ajustamento normativo. Os alunos que participaram do programa se perceberam com maior capacidade de modular suas emoções, mudar a forma de pensar sobre uma situação e, assim, transformá-la em uma atitude positiva. Ainda no grupo experimental observou-se melhora no rendimento escolar que não foi observada no grupo controle.

Bernal *et al.* (2019) avaliou também, na Espanha, o Programa Coexistência e Inteligência Emocional, que treinou alunos entre 12 e 13 anos em gestão emocional, autoconhecimento, comunicação, empatia e relacionamento em grupo. Utilizando questionários pré e pós implantação do programa, avaliou que houve diminuição na frequência das agressões, melhora na consciência e na gravidade das agressões e na empatia. Destacou, porém, que não houve alteração no autoconceito. Dentre os benefícios obtidos após a implantação do programa de inteligência emocional, vale destacar o impacto que teve no desenvolvimento da motivação, essencial ao longo da adolescência, uma vez que incentiva o aluno a fazer algo por um motivo; neste caso, contribuiu para a melhoria da convivência em

sua sala de aula. Com base na análise dos resultados, concluiu que a ideia de promover o desenvolvimento da inteligência emocional como ferramenta para melhorar a convivência é uma proposta que parece correta, devendo ser incentivada desde a infância, a fim de proporcionar aos alunos habilidades e ferramentas emocionais que serão decisivas no enfrentamento da vida adulta.

O Cyberprogram 2.0, também aplicado na Espanha com alunos entre 13 e 15 anos, foi objeto de pesquisa de Landazabal e Valderrey (2014). O programa trabalhou habilidades sociais, empatia, escuta ativa, estratégias para controle da raiva/impulsividade, formas construtivas para a resolução de conflitos e tolerância para aceitar a diversidade de opiniões. A pesquisa foi feita com grupo de apoio experimental e observou-se uma diminuição dos comportamentos de vitimização do bullying face a face; e um aumento em vários comportamentos sociais positivos, como os comportamentos de conformidade social, ajuda-colaboração, segurança-firmeza e liderança pró-social no grupo experimental em relação ao grupo controle que não participou do programa. Além disso observou-se que as meninas desenvolveram mais competências que os meninos. O conjunto dos resultados permite enfatizar a importância da implantação, na infância e na adolescência, de programas de promoção do desenvolvimento socioemocional, de melhoria da convivência e prevenção / redução da violência.

O Programa Alfabetização e Regulação Emocional [AEMO] instruiu professores para que estes realizassem as sessões com os alunos. As habilidades trabalhadas foram o gerenciamento das emoções. Alunos de 12 a 18 anos participaram dos questionários pré e pós programa, que também contou com grupo controle e experimental. Segundo pesquisa de Albaladejo-Blázquez *et al.* (2016), houve melhoras significativas nas seguintes dimensões de competências socioemocionais: consciência e regulação emocional, empatia, autonomia e relacionamento com os pais, suporte social e relacionamento com pares e ambiente escolar. Além disso os alunos que participaram do programa encontram-se cada vez menos envolvidos em comportamentos de violência e/ou bullying. Os dados obtidos mostram que o programa AEMO, em seu segundo ano de implantação, tem causado impacto relevante no corpo discente, tanto pela redução do corpo discente nos diferentes papéis da violência escolar quanto na melhoria do relacionamento com pais e amigos (pares). Este indicador está vinculado à melhoria da autonomia, consciência emocional, regulação emocional e empatia dos alunos participantes do programa. O programa AEMO contribuiu para a melhoria das situações sociais dentro do grupo, porém é necessário sensibilizar a equipe docente antes de

iniciá-las, bem como incluir a família no trabalho de conscientização e informação sobre os resultados, a fim de prevenir os problemas de convivência escolar nos centros e favorecer melhores relações entre todos os grupos da comunidade educativa.

No Peru foi avaliado o programa Vamos desenvolver a competência social para viver em harmonia com os outros por Sampén-Díaz *et al.* (2017). Em 15 sessões de 90 minutos semanais, professores e alunos de 12 a 16 anos foram treinados visando ao desenvolvimento das relações interpessoais, respeito e tolerância às diferenças. Foram aplicados questionários pré e pós a implantação do programa em grupo controle e experimental e observaram-se resultados positivos em relação ao abuso escolar, interesse em aprendizagem e competição social. Levando em conta as evidências qualitativas e quantitativas, conclui-se que o programa de prevenção aplicado foi eficaz para o desenvolvimento da aprendizagem proposta enquadrada na competência social. Os alunos integraram habilidades, conhecimentos e atitudes para aprender a conviver em sala de aula, com melhor disposição para dialogar, expressar suas ideias e sentimentos com assertividade, saber compreender e colocar-se no lugar de quem sofre e de quem precisa de ajuda, de modo a oferecer amizade e solidariedade em situações de abuso escolar. Importante ressaltar nesse estudo que qualquer intervenção educativa que vise melhorar a convivência é inútil se não forem consideradas as famílias, para que juntos ensinemos a conviver melhor com os outros, construindo assim escolas e famílias saudáveis num quadro de respeito pela pessoa. A organização de uma ação educativa rigorosa deve ter como objetivo a promoção e o desenvolvimento da aprendizagem das competências sociais com o intuito de prevenir comportamentos de abuso escolar.

Em Portugal, 2 programas foram avaliados. O programa Bullying, na minha escola não! foi pesquisado por Guerreiro e Fernández (2015), e trabalhou com alunos entre 12 e 17 anos as habilidades de autoconhecimento, autogestão, consciência social, relações interpessoais, tomada de decisão responsável em 20 sessões de 45 minutos cada. Utilizando questionários pré e pós a implantação do programa, observou na amostra de 132 alunos que houve melhora em todas as competências abordadas e de forma significativa nas relações interpessoais. Os resultados observados revelam que o aprendizado de habilidades socioemocionais, direcionadas para a melhoria de competências em jovens, assumem um papel importante na promoção de todas as competências socioemocionais em estudo. Os dados obtidos sugerem que, com a aquisição dessas competências, os alunos melhoram as relações interpessoais, embora não tenha havido estudos posteriores 6 meses após a

implementação do programa para avaliar a mudança do comportamento bullying depois de adquiridas e consolidadas as competências.

Mendes (2011) pesquisou os resultados do programa Antiviolença escolar, que trabalhou com professores, pais e alunos de 9 a 17 anos as habilidades de autocontrole e relacionamento interpessoal com o objetivo de aumentar o repertório de respostas, tornando os indivíduos capazes de decidirem e optarem pela melhor atitude diante de uma situação de tensão como a que se vive em casos de violência. A formação foi dividida em 3 encontros com famílias (com participação de apenas 5% das famílias convidadas), 20 horas de formação de professores e encontros semanais de 90 minutos, por 18 semanas, com alunos. Foram aplicados questionários pré e pós a implantação do programa e foi constatado que houve redução global na violência escolar. A avaliação da prevalência dos comportamentos de bullying e vandalismo inicialmente realizada, permitiu, por um lado, confirmar a existência de um elevado índice de violência na população estudada e por outro lado, construir um programa de intervenção ajustado à realidade encontrada, cujos resultados foram bastante positivos, tal como pudemos verificar aquando da apresentação deles. O estudo demonstrou a eficiência do trabalho integrado e multidisciplinar, com o enfermeiro como elemento-chave na detecção de situações que podem afetar a saúde dos estudantes. Após o encerramento do projeto a escola criou um espaço de atendimento aos alunos vítimas ou agressores recorrentes que conta com apoio da psicóloga da escola e dos professores e funciona até o momento.

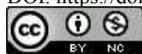
Na Colômbia, o programa Multicomponente Aulas em paz utilizou ferramentas teóricas e práticas sobre bullying, pensamento crítico, imaginários sociais e não violência em encontro com os pais, realização de convivência, oficinas, palestras e formação com pais, professores e alunos de 11 a 14 anos. Em 2016, Monje (2016) avaliou o impacto do programa utilizando questionários pré e pós a implantação que apuraram que, após a aplicação das ações propostas, a frequência dos casos de assédio diminuiu consideravelmente. Durante o encontro, os pais confirmaram que não participam da vida escolar dos filhos como deveriam. Entre as contribuições deixadas por este estudo está a de aproveitar as intervenções como uma oportunidade para fortalecer o desenvolvimento de competências de cidadania. É importante ir além desses limites de tempo e espaço para que aqueles cidadãos que estão em processo de formação nas escolas entendam, com seu pensamento crítico, que imaginários sociais podem ser transformados. Ajuda-os também a compreender a necessidade de atuar de forma autônoma, ética, solidária e positiva tanto na esfera social, política e econômica como na esfera pública e privada, para que, desta forma, em articulação com outros, possam construir



uma sociedade pacífica e democrática em que cada um de seus membros seja respeitado e aceito em sua diversidade.

No Chile, Orrego *et al.* (2013) pesquisaram o Programa de Aprendizagem Socioemocional, que teve como alvo a formação de professores, sendo depois avaliado o impacto que isso tem nos alunos. Durante um ano e meio os professores foram treinados em paradigma da inteligência emocional em crianças; aprendizagem socioemocional em contexto escolar; clima escolar e convivência social; família: como capacitar os pais no desenvolvimento socioemocional; importância dos vínculos na aprendizagem socioemocional; desenvolvimento socioemocional e bem-estar do professor; bullying escolar e desenvolvimento socioemocional; resiliência e aprendizagem emocional; reconhecer autoestima positiva e negativa; e crises: características, impacto e suporte. Além disso o programa reforçou outros já implantados que focavam o trabalho com pais e alunos. Foram adotados formulários pré e pós implantação do programa e detectado que houve melhora na autoestima dos alunos e nos níveis de aprendizagem. Concluiu-se, portanto, que o trabalho com a autoestima dos professores se reflete nos alunos, inclusive na melhora dos níveis de aprendizagem. A amostra foi de 103 alunos de 5 a 13 anos. O trabalho teve a duração de 18 meses e mostrou que os professores podem ser bons agentes de desenvolvimento socioemocional de seus alunos, tornando-se pessoas significativas durante o processo de formação e desenvolvimento da autoestima de crianças e adolescentes. Os resultados evidenciam que professores formados em desenvolvimento socioemocional, ao mesmo tempo que se comprometem com o desenvolvimento integral de seus alunos, aumentam sua autoestima. Os professores demonstraram interesse em treinar a aprendizagem socioemocional e avaliar seus alunos. O aumento da autoestima de professores e alunos cria vínculos mais positivos entre ambos, uma convivência escolar mais saudável, uma gestão mais eficaz das aulas e a melhora do clima escolar, o que afeta o desempenho dos alunos melhorando os resultados acadêmicos.

Por fim, no Brasil 2 programas foram revisados. Construção da Resiliência do Adolescente: Uma Abordagem Bioecológica e o Programa Antibullying de Educação em Saúde [PATES]. O primeiro pesquisado, por Sakuma e Vitalle (2020), trabalhou as habilidades: autoconfiança, autocontrole, leitura corporal, análise de contexto, como conquistar e manter pessoas, empatia, otimismo e sentido de vida por meio de Interações e Diálogos; Jogos e Dinâmicas; Metáforas e Histórias; Atividades e Desafios do Cotidiano; Referências Positivas com pais, educadores e alunos de 11 a 18 anos. Observou-se que o



envolvimento dos pais e de educadores no processo de promoção de resiliência de adolescentes funcionaram como fatores de reforço.

O segundo programa avaliado por Brandão Neto *et al.* (2020) teve como foco incentivar o protagonismo juvenil em alunos entre 13 e 16 anos. Isso foi feito por meio de 4 encontros de 2 horas e meia cada. Ao final os adolescentes perceberam o protagonista como aquele capaz de influenciar modificações positivas no contexto escolar, exercendo um papel de liderança e assumindo uma postura crítica diante da realidade. Com esse estudo, foi possível engajar os adolescentes em um conjunto de estratégias que realçaram a sua ampla participação em espaços de formação, comprometidos com o diálogo crítico e reflexivo, sem perder de vista a valorização das especificidades, dos interesses e das expectativas do grupo. Ao incentivar o protagonismo dos alunos, elegendo adolescentes como gestores das ações antibullying, incentivando-os a serem os propulsores de boas atitudes, gentileza e empatia, foi possível notar a evolução deles na leitura crítica da realidade. Comprometeram-se com a construção coletiva do conhecimento aprofundando-se em ferramentas de autocuidado e cuidado com o outro a fim de resgatar valores perdidos.

## **Conclusão**

Como resultado desta revisão podemos entender que de fato programas que trabalham com aquisição de competências socioemocionais dos alunos têm resultado positivo na melhora do clima escolar. Poucos foram os programas analisados que se preocuparam em medir a redução de casos de bullying e, embora seja possível prever a sua redução com a melhora do clima escolar e da percepção dos alunos, é importante que outros estudos sejam feitos no sentido de medir a redução ou não desses casos. Outro ponto a ser avaliado e que nenhum dos estudos levou em consideração é analisar se as competências socioemocionais adquiridas durante o programa puderam ser observadas após um período maior, já que os questionários pós implantação do programa podem ser influenciados pelo estado de ânimo dos que participaram sem levar em conta que essa empolgação inicial possa não refletir necessariamente em mudança de comportamento a longo prazo, que é um dos objetivos de um trabalho com competências socioemocionais. Para que os programas antibullying não tenham resultados apenas temporários e para garantir que valores morais tenham de fato sido inculcados na personalidade dos alunos, faz-se necessário avaliar como os alunos que passaram por esses programas se comportam com o passar dos anos. Conseguiram absorver e colocar em prática os ensinamentos que aprenderam? Qual o impacto que esses programas na escola

causam na vida adulta de quem passou por eles? São perguntas que ainda precisam ser respondidas. Já é possível concluir que é fundamental o envolvimento da comunidade escolar para que esses programas tenham o efeito esperado, para que de fato seja possível ensinar valores morais dentro da escola. Todos os adultos ao redor dos alunos precisam estar comprometidos com o clima de não violência, para que seja possível mudar a cultura escolar, que hoje exalta os agressores. É uma mudança de paradigma e não se faz essa mudança sem a participação de todos. Professores e funcionários da escola precisam ser treinados para se tornarem mediadores de conflitos, pais precisam entender a sua responsabilidade no aprendizado da ética e de valores morais por parte dos filhos, alunos precisam encontrar um ambiente democrático, acolhedor, em que seja possível colocar em prática o protagonismo e aprendam a utilizar as ferramentas necessárias no combate à violência que assola as nossas escolas. Desta forma, sendo a escola um recorte da nossa sociedade, podemos prever que, combatendo a violência dentro dela, contribuiremos para transformar o mundo em um ambiente mais harmônico e emocionalmente saudável para todos.

## REFERÊNCIAS

ALBALADEJO-BLÁZQUEZ, N. *et al.* Programa AEmo: Propuesta de intervención para el desarrollo de competencias emocionales para mejorar las relaciones interpersonales. *In*: CASTEJÓN COSTA, J. L. (coord.). **Psicología y educación**: presente y futuro. Alicante: ACIPE, 2016. p. 1339-1349.

ALCÂNTARA, S. C. *et al.* Violência entre pares, clima escolar e contextos de desenvolvimento: suas implicações no bem-estar. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 24, n. 2, 2019.

BERNAL, N.C. *et al.* Programa de convivencia e Inteligencia Emocional en Educación Secundaria. **Creatividad y sociedad: Revista de la Asociación para la Creatividad**, v. 29, p. 62-82, 2019.

BRANDÃO NETO, W. *et al.* Formation of protagonist adolescents to prevent bullying in school contexts. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 73, n. 1, 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.185, de 06 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm). Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.663, de 14 de maio de 2018**. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Brasília, DF, 2018. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm). Acesso em: 10 out. 2021.

CARDOSO, L. B. F.; GRAÇA, L. C. C.; AMORIM, M. I. S. P. L. Sentido interno de coerência, qualidade de vida e bullying em adolescentes. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 16, n. 3, p. 345-358, 2015.

CASAS, J. A.; MARTÍN-CRIADO, J. M. Evaluación del efecto del programa “Ayuda entre iguales de Córdoba” sobre el fomento de la competencia social y la reducción del Bullying. **Aula Abierta**, v. 48, n. 2, p. 221-228, 2019.

COLLADO, M. A. C.; ATXURRA, J. R. L. La competencia de ayuda entre iguales para evitar la agresión en la escuela. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)**, v. 2, n. 1, p. 119-138, 2013.

COSTA, A. B.; COUTO, A. P. Como escrever um artigo de revisão sistemática. *In*: ZOLTOWSKIKOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P.; HOHENDORFF, J. **Manual de Produção Científica**. Porto Alegre, RS: Penso Editora, 2014. p. 55-71.

DIAS, D. G.; SANTOS, S. F.; ERNESTO, T. S. O esfacelamento da identidade do sujeito pós-moderno vulnerável ao novo e antigo mal: o bullying. **Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**, v. 2, n. 5, 2012.

GONZÁLEZ, B. M.; RAMÍREZ, V. M. Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. **Ciencia ergo-sum**, v. 24, n. 2, p. 109-116, 2017.

GÓRRIZ, A. B.; GÓMEZ, K. C.; BADENES, L. V. Análisis de la evitación de responsabilidad en preadolescentes implicados en acoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD*. **Revista de Psicología**, v. 2, n. 1, p. 39-48, 2011.

GUERREIRO, R. N. S. A.; FERNÁNDEZ, M. I. R. Competencias socioemocionales y "Bullying" en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD*. **Revista de Psicología**, v. 1, n. 2, p. 243-252, 2016.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2015**. 2016. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9134-pesquisa-nacional-de-saude-do-escolar.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 10 out. 2021.

LANDAZABAL, M. G.; VALDERREY, V. M. Efecto del Cyberprogram 2.0 sobre la reducción de la victimización y la mejora de la competencia social en la adolescência. **Revista de Psicodidáctica**, v. 19, n. 2, p. 289-305, 2014.

LEVANDOSKI, G.; CARDOSO, L. F. Imagem corporal e status social de estudantes brasileiros envolvidos em bullying. **Revista Latinoamericana de Psicología**, v. 45, n. 1, p. 135-145, 2013.

MALTA, D. C. *et al.* Prevalência de bullying e fatores associados em escolares brasileiros, 2015. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 24, n. 4, p. 1359-1368, 2019.

MATEO, S. M. Modelo INSERTE de mediación escolar para el desarrollo de competencias sociocognitivas, emocionales y Morales. **Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers**, v. 373, p. 6-14, 2018.

MENDES, C. S. Prevenção da violência escolar: avaliação de um programa de intervenção. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 45, n. 3, 2011.

MONJE, C. A. Los imaginarios sociales, el pensamiento crítico y la noviolencia, una forma para enfrentar el acoso escolar. **Estudios Pedagógicos**, v. 42, n. 3, 2016.

OIARBIDE, P. A.; ZUBELDIA, T. E. Programa de Facilitación de Aprendizaje y Prevención de Intimidación Escolar KIDE. **Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers**, v. 373, p. 33-39, 2018.

ORREGO, T. M.; MILICIC, N.; VALENZUELA, P. A. Impacto en los niños de un programa de desarrollo socio-emocional en dos colegios vulnerables en Chile. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, v. 6, n. 2, p. 167-186, 2013.

SAKUMA, T. H.; VITALLE, M. S. S. Programa de resiliência: Práticas educativas para a prevenção de bullying e promoção da saúde mental na adolescência. **Revista Educação**, v. 15, n. 1, p. 53-64, 2020.

SAMPÉN-DÍAZ, M. N.; AGUILAR-RAMOS, M. C.; TÓJAR-HURTADO, J. C. Educando la competencia social en Perú. Programa de prevención del maltrato escolar. **REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 19, n. 1, p. 46-57, 2017.

TOGNETTA L. R. P.; MARTÍNEZ, J. M. A.; ROSÁRIO, P. Bullying e suas dimensões psicológicas em adolescentes. **Revista Infad de Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 289-296, 2014.

TOGNETTA L. R. P.; VINHA, T. P.; MARTÍNEZ, J. M. A. Bullying e a negação da convivência ética: quando a violência é um valor. **Revista Infad de Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 315-322, 2014.

TOGNETTA, L. R. P. *et al.* Bullying e cyberbullying: quando os valores morais nos faltam e a convivência se estremece. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 3, p. 1880-1900, 2017.

VAQUIER, L. M. V.; PEREZ, V. M.; GONZALEZ, M. L. G. La empatía docente en educación preescolar: un estudio con educadores mexicanos. **Educación e Pesquisa**, v. 46, e219377, 2020.

VILCHIS, R. M. *et al.* Prevención de la violencia escolar cara a cara y virtual en bachillerato. **Psychology, Society & Education**, v. 7, n. 2, p. 201-212. 2015.



### Como referenciar este artigo

RICCI, T. F.; SANTOS CRUZ, J. A. O desenvolvimento das competências socioemocionais em alunos da educação básica como ferramenta de combate ao “bullying” nas escolas. **Nuances Est. Sobre Educ.**, Presidente Prudente, v. 32, e021003, jan./dez. 2021. e-ISSN: 2236-0441. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v32i00.9116>

**Submetido em:** 05/09/2021

**Revisões requeridas:** 07/10/2021

**Aprovado em:** 13/11/2021

**Publicado em:** 28/12/2021