

**Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia**

**VIOLÊNCIA EM ADOLESCENTES: AVALIAÇÃO DE UM  
PROGRAMA DE INTERVENÇÃO DA PSICOLOGIA  
POSITIVA NA CIDADE DE GOIÂNIA**

**Raissa Ferreira Ávila**

**Goiânia  
2019**

**Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia**

**VIOLÊNCIA EM ADOLESCENTES: AVALIAÇÃO DE UM  
PROGRAMA DE INTERVENÇÃO DA PSICOLOGIA  
POSITIVA NA CIDADE DE GOIÂNIA**

**Raissa Ferreira Ávila**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado e Doutorado em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daniela S. Zanini.

**Goiânia  
2019**

A9Z8v Avila, Raissa Perreiza  
Violência em adolescentes : avaliação de um programa  
de intervenção da psicologia positiva na cidade de  
Goiânia Raissa Ferreira Avila.-- 2020.  
72 f.

Texto em português, com resumo em inglês  
(Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade  
Católica de Goiás, Escola de Ciências Sociais e da  
Saúde, Goiânia. 2020

Inclui referências: f. 68-T1

1. Psicologia positiva. 2. Adolescência. I. Zanini,  
Daniela Sacramento. II. Pontifícia Universidade Católica  
de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Psicologia  
- 2020. I. Título.

CDU: 159.925.8 043)

**VIOLÊNCIA EM ADOLESCENTES: AVALIAÇÃO DE UM  
PROGRAMA DE INTERVENÇÃO DA PSICOLOGIA  
POSITIVA NA CIDADE DE GOIÂNIA**

**Raissa Ferreira Ávila**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado e Doutorado em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, com orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daniela S. Zanini.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Av. Universitária, 1069 • Setor Universitário  
Caixa Postal 88 • CEP 74605-010  
Goiânia • Goiás • Brasil  
Fone: (62) 3946.1070 • Fax: (62) 3946.1070  
www.pucgoias.edu.br • prope@pucgoias.edu.br

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS.**

No dia 10 de dezembro de 2019, às 07h30min, na Sala de Defesas de Teses, Dissertações e Monografias, Área IV, Bloco D, Campus I da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, **RAISSA FERREIRA ÁVILA**, discente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia (2018.1.2055.0012-0) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, expôs, em Sessão Pública de Defesa de Dissertação de Mestrado, o trabalho intitulado **VIOLÊNCIA EM ADOLESCENTES: AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO DA PSICOLOGIA POSITIVA NA CIDADE DE GOIÂNIA**, para Comissão de Avaliação composta pelos (as) docentes: **Dra. Daniela Sacramento Zanini** (Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Presidente da Comissão), **Dra. Cintia Bragheto Ferreira** (Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Membro Convidado Externo), **Dra. Daniela Cristina Campos** (Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Membro Convidado Interno) e **Dra. Margareth Regina Gomes Veríssimo de Faria** (Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Membro Suplente). O trabalho da Comissão de Avaliação foi conduzido pelo(a) docente Presidente que, inicialmente, após apresentar os docentes integrantes da Comissão, concedeu 30 minutos ao(a) discente candidato(a) para que este(a) expusesse o trabalho. Após a exposição, o(a) docente Presidente concedeu a palavra a cada membro convidado da Comissão para que estes arguissem o(a) discente candidato(a). Após o encerramento das arguições, a Comissão de Avaliação, reunida isoladamente, avaliou o trabalho desenvolvido e o desempenho do(a) discente candidato(a) na exposição, considerando a trajetória deste(a) no curso de mestrado. Como resultado da avaliação, a Comissão de Avaliação deliberou pela:

**Aprovação da dissertação**

A Comissão de Avaliação declara o (a) discente candidato (a) Mestre em Psicologia. A Comissão de Avaliação pode sugerir alterações de forma e/ou conteúdo considerado aceitáveis, não impeditivo da aprovação do trabalho. As alterações deverão ser indicadas no Anexo ao presente documento e/ou podem constar na versão lida pelo membro da Comissão de Avaliação para a sessão de defesa da dissertação. Neste caso, a versão lida corrigida deverá ser entregue ao(à) discente candidato(a) no final da sessão. O(A) discente candidato(a) terá o prazo de sessenta (60) dias para os ajustes e entrega da versão final na Secretaria do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, contado a partir da data da sessão de defesa da dissertação.

**Reprovação da dissertação**

A Comissão de Avaliação determina que o trabalho apresentado não satisfaz as condições mínimas para ser considerado dissertação de mestrado válida à obtenção do título de Mestre em Psicologia. O(A) discente candidato(a) pode interpor recurso à decisão da Comissão de Avaliação no prazo máximo de trinta (30) dias, contado a partir da data da sessão de defesa da dissertação.

| A Comissão de Avaliação (Assinaturas):   | Para uso da Coordenação/Secretaria do PSSP:   |
|--|---|
|  |   |
| <b>Profa. Dra. Daniela Sacramento Zanini</b><br>Membro Presidente<br>Pontifícia Universidade Católica de Goiás               | <b>Prof. Dr. Cristiano Coelho</b><br>Coordenador do Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Psicologia<br>Pontifícia Universidade Católica de Goiás |
|  | PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS<br><b>Prof. Dr. Cristiano Coelho</b><br>Coordenação do Programa <i>Stricto Sensu</i><br>em Psicologia – RE:7573     |
| <b>Profa. Dra. Cintia Bragheto Ferreira</b><br>Membro Convidado Externo<br>Universidade Federal do Triângulo Mineiro         | <b>Observações:</b><br>1. Documento válido somente se assinado pela Coordenação e pela Secretaria do PSSP/PROPE/PUC Goiás.<br>2. _____<br>3. _____            |
|  |   |
| <b>Profa. Dra. Daniela Cristina Campos</b><br>Membro Convidado Interno<br>Pontifícia Universidade Católica de Goiás          |   |
| <b>Profa. Dra. Margareth Regina Gomes Veríssimo de Faria</b><br>Membro Suplente<br>Pontifícia Universidade Católica de Goiás | Visto Secretaria:<br>DFM nº: 16/2019<br>Goiânia, 10 / 12 / 2019   |



**PUC  
GOIÁS**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Av. Universitária, 1069 • Setor Universitário  
Caixa Postal 86 • CEP 74605-010  
Goiânia • Goiás • Brasil  
Fone: (62) 3946.1070 • Fax: (62) 3946.1070  
www.pucgoias.edu.br • prope@pucgoias.edu.br

**ANEXO DA ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS.**

Discente: RAISSA FERREIRA ÁVILA

Matrícula: 2018.1.2055.0012-0

Título da dissertação: VIOLÊNCIA EM ADOLESCENTES: AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO DA PSICOLOGIA POSITIVA NA CIDADE DE GOIÂNIA

Data do exame: 10 de dezembro de 2019

**Correções; modificações; alterações; comentários; observações; pontos para reformulação etc. (Assinatura obrigatória).**

**Profa. Dra. Daniela Sacramento Zanini** (Membro Presidente) | Assinatura: Daniela S Zanini  
Assinale em caso afirmativo:  O exemplar lido para o exame foi entregue ao discente com as correções necessárias.

Em caso de aprovação, assinale o meio que prefere receber a versão final da Dissertação:  
 Impresso Encadernação capa dura  Meio Digital (CD/Pendrive)  Meio Digital por e-mail

Observações adicionais (Opcional):

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Profa. Dra. Cintia Bragheto Ferreira** (Membro Convocado Externo) | Assinatura: Cintia Bragheto Ferreira  
Assinale em caso afirmativo:  O exemplar lido para o exame foi entregue ao discente com as correções necessárias.

Em caso de aprovação, assinale o meio que prefere receber a versão final da Dissertação:  
 Impresso Encadernação capa dura  Meio Digital (CD/Pendrive)  Meio Digital por e-mail

Observações adicionais (Opcional):

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Profa. Dra. Daniela Cristina Campos** (Membro Convocado Interno) | Assinatura: Daniela Cristina Campos  
Assinale em caso afirmativo:  O exemplar lido para o exame foi entregue ao discente com as correções necessárias.

Em caso de aprovação, assinale o meio que prefere receber a versão final da Dissertação:  
 Impresso Encadernação capa dura  Meio Digital (CD/Pendrive)  Meio Digital por e-mail

Observações adicionais (Opcional):

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Profa. Dra. Margareth Regina Gomes Veríssimo de Faria** (Membro Suplente) | Assinatura: \_\_\_\_\_  
Assinale em caso afirmativo:  O exemplar lido para o exame foi entregue ao discente com as correções necessárias.

Em caso de aprovação, assinale o meio que prefere receber a versão final da Dissertação:  
 Impresso Encadernação capa dura  Meio Digital (CD/Pendrive)  Meio Digital por e-mail

Observações adicionais (Opcional):

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

| Ciente do(a) discente:  | Para uso da Coordenação/Secretaria do PSSP:   |
|---|---|
| <u>Raissa Ferreira Ávila</u><br><b>RAISSA FERREIRA ÁVILA</b><br>Discente Candidato(a)<br>2018.1.2055.0012-0<br>Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia<br>Pontifícia Universidade Católica de Goiás | Visto Secretaria:<br>DFM nº: 16/2019<br>PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS<br><u>Melania</u><br>Secretaria do Programa de<br>Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia<br>Goiânia, <u>10, 12</u> /2019 |

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de realizar esse sonho e por mostrar-me que sua graça me acompanha em todo tempo. Toda honra, glória e poder seja dado a ti Senhor.

Agradeço a minha mãe, Maria José, por todo apoio, carinho, cuidado e presença nesta etapa de minha vida. Impossível mensurar o meu amor e a gratidão que tenho por você. Muito obrigada por tudo.

Agradeço a minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daniela Zanini, por todo apoio demonstrado a mim, não apenas com palavras sabias, mas também com atitudes que a tornam significativa e especial em minha caminhada acadêmica, profissional e humana. Sua postura amplia meu olhar para a docência e estimula minha curiosidade para experimentar tal ofício. Seu exemplo me traz esperança de uma academia mais humana e comprometida com os profissionais que se formam e atuam no mercado acadêmico. Muito obrigada por existir.

Agradeço a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Margareth Verissimo, por todos ensinamentos, conversas e trocas no período do estágio supervisionado, sua postura profissional e humana me faz acreditar que é possível formar bons profissionais e docentes para o ensino superior desse país.

Agradeço a minha amiga, companheira de trabalho e apoiadora desse projeto Paula Lobato Armond, por toda atenção e cuidado dispensado a mim nesse período, suas palavras e atitudes demonstram que ainda é possível construir relações significativas e apoiadoras no ambiente de trabalho.

Agradeço a banca examinadora que gentilmente aceitou avaliar e contribuir com esse trabalho.

## RESUMO

A Psicologia Positiva, nos últimos anos, tem sido estudada e estruturada por meio de instrumentos e intervenções com diversos públicos e contextos (crianças, adolescentes e adultos), com a finalidade de promover saúde, bem-estar, qualidade de vida e felicidade. Estudos e noticiários apresentam dados que demonstram a necessidade de intervenções dessa ordem no ambiente escolar, local em que os adolescentes passam grande parte de seu tempo e que tem vivenciado situações de violência. O presente estudo foi resultado e conclusão do curso de Mestrado em Psicologia, realizado no programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, na linha de pesquisa Saúde: Processos, Avaliação e Intervenção. Este trabalho teve como objetivo fazer um levantamento na literatura do que tem sido produzido sobre intervenções baseadas na psicologia positiva para adolescentes, além de avaliar um programa de intervenção para tal público. Esta investigação originou-se da necessidade de material sobre o tema e também da validação de programas de intervenção para a população adolescente no contexto escolar. Para cumprir o objetivo a dissertação foi organizada em dois capítulos, sendo o primeiro intitulado “Intervenção da Psicologia Positiva em adolescentes: Revisão Sistemática da Literatura”, que tem como finalidade levantar, na literatura dos últimos vinte anos, artigos relacionados com a adolescência, a intervenção psicológica e a psicologia positiva, com a intenção de verificar o que está sendo produzido sobre o assunto. No segundo capítulo, “Intervenção Psicológica Positiva: Um estudo de eficácia”, busca-se avaliar um programa de intervenção para adolescentes baseado na psicologia positiva. Por meio dos resultados encontrados, pode-se fomentar a discussão sobre o tema, bem como contribuir para que haja mais programas e ações voltadas para a promoção de saúde e a prevenção de violências dos adolescentes, considerando as especificidades vivenciadas por eles nessa etapa do desenvolvimento humano.

**Palavras-chave:** intervenção psicológica, adolescência, psicologia positiva.



## ABSTRACT

Positive Psychology, in recent years, has been studied and structured through instruments and interventions with various audiences and contexts (children, adolescents and adults), with the purpose of promoting health, well-being, quality of life and happiness. Studies and news reports present data that demonstrate the need for such interventions in the school environment, where adolescents spend most of their time and who have experienced situations of violence. This study was the result and conclusion of the Master's degree course in Psychology, held in the *Stricto Sensu* Graduate Program of the Pontifical Catholic University of Goiás, in the research line Health: Processes, Evaluation and Intervention. This work aimed to make a literature review of what has been produced about interventions based on positive psychology for adolescents, and evaluate an intervention program for such audience. This research originated from the need for material on the subject and also from the validation of intervention programs for the adolescent population in the school context. To fulfill the objective, the dissertation was organized in two chapters, the first one entitled "Positive Psychology Intervention in Adolescents: Systematic Literature Review", which aims to raise, in the literature of the last twenty years, articles related to adolescence, the psychological intervention and positive psychology, with the intention of verifying what is being produced on the subject. In the second chapter, "Positive Psychological Intervention: An Efficacy Study", we seek to evaluate an intervention program for adolescents based on positive psychology. Through the results found, it is possible to foster discussion on the theme, as well as contribute to more programs and actions aimed at health promotion and prevention of violence by adolescents, considering the specificities experienced by them in this stage of development. human.

Keywords: Psychological intervention, Adolescence, Positive psychology.

**LISTA DE TABELAS**

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabela 1.</b> Artigos encontrados, perfil da amostra, objetivo das pesquisas e procedimento das intervenções ..... | 33 |
| <b>Tabela 2.</b> Estudos, instrumentos, análises de pesquisa e resultados após a intervenção da PP .....              | 37 |
| <b>Tabela 3.</b> Frequência dos fatores de proteção do grupo controle pré e pós intervenção.....                      | 59 |
| <b>Tabela 4.</b> Frequência dos fatores de risco do grupo controle pré e pós intervenção.....                         | 61 |
| <b>Tabela 5.</b> Frequência dos crivos do JVQ pré e pós intervenção.....  | 61 |
| <b>Tabela 6.</b> Frequência dos fatores de proteção do grupo intervenção psicológica pré e pós intervenção.....       | 62 |
| <b>Tabela 7.</b> Frequência dos fatores de risco do grupo intervenção psicológica pré e pós intervenção.....          | 62 |
| <b>Tabela 8.</b> Frequência dos crivos do JVQ grupo intervenção psicológica pré e pós intervenção.....                | 63 |

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>APRESENTAÇÃO .....</b>   | <b>11</b> |
| <b>Referências .....</b>  | <b>19</b> |
| <br>  |           |
| <b>CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO DA PSICOLOGIA POSITIVA EM ADOLESCENTES: REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA.....</b>          | <b>21</b> |
| <b>Resumo.....</b>  | <b>22</b> |
| <b>Abstract.....</b>  | <b>23</b> |
| <b>Revisão sistemática sobre intervenção da psicologia positiva em adolescentes .....</b>                               | <b>24</b> |
| <b>Método .....</b>   | <b>30</b> |
| <b>Resultados .....</b>   | <b>32</b> |
| <b>Discussão.....</b>   | <b>40</b> |
| <b>Conclusão.....</b>   | <b>40</b> |
| <b>Referências .....</b>  | <b>43</b> |
| <br>  |           |
| <b>CAPÍTULO 2 – INTERVENÇÃO PSICOLOGICA POSITIVA COM ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA: UM ESTUDO DE EFICÁCIA.....</b> | <b>46</b> |
| <b>Resumo.....</b>  | <b>47</b> |
| <b>Abstract.....</b>  | <b>48</b> |
| <b>Estudo empírico sobre intervenção positiva para adolescentes.....</b>  | <b>49</b> |
| <b>Método .....</b>   | <b>54</b> |
| <b>Participantes.....</b>   | <b>54</b> |
| <b>Instrumentos.....</b>  | <b>55</b> |
| <b>Procedimentos.....</b>   | <b>57</b> |
| <b>Resultados.....</b>  | <b>59</b> |
| <b>Discussão.....</b>   | <b>68</b> |
| <b>Referências .....</b>  | <b>71</b> |
| <b>Conclusão.....</b>   | <b>71</b> |

## **Apresentação**

O presente estudo é resultado dos estudos realizados no curso de mestrado em Psicologia, do programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, na linha de pesquisa Saúde: Processos, Avaliação e Intervenção. Este estudo integra um projeto guarda-chuva, intitulado “Proposta de intervenção em saúde mental de crianças e adolescentes da cidade de Goiânia”. Outros trabalhos também foram desenvolvidos neste projeto, entre eles a dissertação de mestrado intitulada “Intervenções positivas com adolescentes em contexto escolar: comparação entre modelos” (Fernandes, 2019) e os estudos de iniciação científica intitulados “Ideação e tentativa de suicídio entre adolescentes: Maus tratos e apoio social” (Santos, 2018); “Prevenção da violência e promoção de saúde mental em contexto escolar: Contribuições da psicologia positiva” (Araujo, 2018); “O papel da intervenção psicológica no trabalho com crianças e adolescentes vítimas de violência” (Borges, 2018).

Para abordarmos o histórico da psicologia positiva, é importante ressaltar uma parte da história da psicologia humanista, nascida em 1950 nos Estados Unidos e Europa, pois é daí que surge a ideia inicial de olhar para aquilo que é bom e positivo no ser humano (Schultz & Schultz, 2005; Watermann, 2013). Ao contrário do que Christopher, Richardson, e Slife (2008), diz sobre o surgimento da psicologia positiva ter ocorrido em 2000, com Martin Seligman assumindo a presidência da American Psychological Association (APA), a psicologia humanista em 1950, iniciou seus trabalhos e estudos sobre aquilo que é saudável, positivo e bom para uma vida feliz e realizada em contraponto ao behaviorismo, onde toda expressão humana é expressa por comportamento em interação ao ambiente e a psicanálise, onde toda explicação para o

comportamento humano é baseado no inconsciente e no desenvolvimento psicossocial do indivíduo (Rich, 2001; Pacico & Bastianello, 2014).

Esse movimento da psicologia humanista foi conduzido pelos estudos de Abraham Maslow e Carl Rogers (Schultz & Schultz, 2005). As contribuições de Abraham Maslow para a psicologia humanista foram significativas, que hoje ele é considerado o pai da psicologia humanista, ao propor sua teoria sobre a pirâmide das necessidades ou hierarquia das necessidades. Seu propósito ao expor essa teoria era apresentar uma nova forma de ver e pensar as auto realizações humanas, pois ele acreditava que se a pessoa satisfaz sua hierarquia de necessidades, ela se realiza (Schultz & Schultz, 2005; Pacico & Bastianello, 2014).

Depois de Maslow é importante ressaltar outro importante teórico que contribuiu para a linha de pensamento onde o lado bom da vida é importante de se estudar e viver. Esse teórico é Carl Rogers, que em sua teoria propôs que o importante não é a realidade objetiva que o indivíduo vive em sua vida e sim como ele interpreta essa realidade, dando aí a noção de subjetividade, ou seja, a exclusividade e a participação do indivíduo ao perceber e interpretar as situações que o cercam (Schultz & Schultz, 2005; Rich, 2001).

Após essa consideração inicial, abordaremos de fato a psicologia positiva propriamente dita na academia como um movimento científico, iniciado e consolidado por Martin Seligman em 2000, ao assumir a presidência da American Psychological Association (APA). Ao assumir a APA, Seligman propõe aos psicólogos associados um desafio de criar uma psicologia que estude e investigue as forças e virtudes do ser humano, afim de elucidar os nutrientes que dão vida ao que há de melhor no indivíduo (Pacico & Bastianello, 2014).

A Psicologia Positiva, pode ser definida como o movimento científico que

estuda as emoções, as características individuais e as instituições positivas com foco na prevenção e na promoção da saúde mental (Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005). Por outro lado, vale ressaltar que esse estudo é pautado em evidências científicas e não um movimento de autoajuda ou pensamento positivo (Peterson, 2006). Assim, a psicologia positiva como movimento está propondo uma prática teórica-metodológica no sentido de direcionar o caminho e o olhar ao investigar os fenômenos psicológicos, para os aspectos positivos e saudáveis do desenvolvimento, priorizando a prevenção ao invés do tratamento (Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005; Scorsolini-Comin & Santos, 2009).

O modelo de bem-estar da psicologia positiva tem sido aplicado em vários contextos, como: organizações, comunidades, clínica psicológica e na educação. Nesse estudo iremos abordar as práticas da psicologia positiva para escolas. A psicologia positiva no contexto escolar, propõe práticas e intervenções para os atores que compõem esse espaço, ou seja, são ações de prevenção e promoção de saúde emocional e mental, que favorecem o bem-estar de alunos, professores e gestores da escola. Esse movimento de levar as práticas da psicologia positiva para o ambiente escolar é conhecido como Educação Positiva, foi criado por Martin Seligman e colaboradores (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins, 2009) e depois ampliada e aplicada em vários países (Butão, México, Peru) por Adler (2016), na Universidade da Pensilvânia. O objetivo da psicologia positiva nas escolas é levar para as instituições educacionais a cultura de bem-estar. Isto se daria por meio de pesquisas empíricas, intervenções psicológicas e ações que validam as melhores formas de intervir e avaliar os construtos positivos que a psicologia positiva se propõe a trabalhar como: gratidão, esperança, otimismo, apoio social, habilidades sociais, perdão, resiliência, coping, perseverança, projeto de vida, sentido de vida, propósito, significado, afetos positivos e negativos

entre outros. Além disso, essa ciência apresenta para os governos propostas de políticas públicas, para que haja a disseminação de uma cultura de bem-estar subjetivo e bem-estar social, para maiores detalhes vide Adler (2016).

Tendo em vista todo movimento científico acerca da psicologia positiva aplicada nas escolas, é importante ressaltar a etapa de desenvolvimento humano que esse estudo apresenta sob a perspectiva da psicologia positiva, a adolescência. A adolescência é um período de desenvolvimento humano que compreende dos 12 aos 18 anos, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990). Essa fase é marcada por uma série de mudanças, dentre elas: biológicas e físicas (o corpo de criança é transformado para corpo de adulto), sociais (novos amigos, busca de grupos para pertencer), comportamentais (tomada de decisão, escolha profissional, autonomia, liberdade de expressão), emocionais (definição de identidade, escolha de propósito, sentido de vida) e acadêmicas (construção de projeto de vida, escolha profissional). Paralelo a essas transformações vivenciadas na adolescência, temos vários problemas sociais (desigualdade, abandono dos pais, desnutrição, evasão escolar, tráfico de drogas, falta de oportunidades do primeiro emprego) que afetam seu desenvolvimento, dentre eles a violência (Fonseca, 2019).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 1996) a violência é compreendida como uso de força física ou poder (ameaça ou prática), contra si próprio, outra pessoa, contra um grupo ou comunidade que cause sofrimento, morte, dano psicológico, prejuízo ao desenvolvimento ou privação. Ela é classificada em tipos de violência, tais como: violência auto-infligida - é o comportamento suicida (pensamentos e tentativas de suicídio) e autoagressão (atos de automutilação); violência interpessoal – é a violência ocorrida na família ou com parceiros íntimos (abuso sexual, maus tratos a idosos); ou na comunidade (estupro, ataque sexual por estranhos e violência em

instituições); violência coletiva – é a violência social (atos terroristas e crimes motivados por grupos de ódio), política (guerras e conflitos de motivação política) e econômica (ataques motivados por lucro econômico, causando divisão e fragmentação financeira) (Dahlberg & Krug, 2006).

Segundo relatório realizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2017) a violência contra crianças e adolescentes independentemente da natureza ou gravidade da ação violenta são prejudiciais, pois causam sofrimento, dor, destrói a autoestima e impede seu desenvolvimento. O mesmo relatório apresenta dados estatísticos mostrando que crianças e adolescentes vivenciam a violência em todas as fases da infância e da adolescência nas mais diversas configurações, e por pessoas em quem confiam e com quem convivem diariamente. Ele mostra que a cada sete minutos no mundo, uma criança ou adolescente entre 10 e 19 anos é morto em consequência de um ato de violência. Somente em 2015, a violência matou cerca de 82 mil adolescentes em todo o mundo. Segundo relatório do UNICEF (2017), adolescentes entre 15 e 19 anos são particularmente vulneráveis, tendo três vezes mais chance de morrer violentamente do que as crianças e os adolescentes mais novos, de 10 a 14 anos, essas mortes resultam da violência interpessoal se comparada com a coletiva. Em 2015, cerca de duas a cada três vítimas morreram de homicídio e uma em decorrência de conflitos ou violência coletiva.

Segundo estudo de larga escala sobre aprendizado, o Third Regional Comparative and Explanatory Study – TERCE, realizado em 15 países (Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, República Dominicana, Equador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai Peru e Uruguai e o estado mexicano de Nuevo Leon -México) em 2013, no Brasil 43% de meninos e meninas do 6º ano (11 e 12 anos) disseram que sofreram bullying nos últimos meses e que foram roubados,



insultados, ameaçados, agredidos fisicamente ou maltratados (TERCE, 2014).

Num estudo realizado na cidade de Goiânia por Faria (2015), foram analisados 504 adolescentes com idades entre 12 e 18 anos, estudantes de ensino fundamental e médio de quatro escolas públicas de Goiânia, cujo objetivo foi verificar as violências vividas pelos adolescentes no último ano de sua vida e ao longo da vida. Ao analisar os dados foi encontrado que 72,8% dos participantes relataram ter sofrido alguma vitimização no crivo de crime convencional, 68,1% no crivo de maus-tratos, 65% no crivo de violência por pares, 31,3% no crivo de vitimização sexual e 80,8% no crivo de violência testemunhada ou indireta. Configurando um cenário preocupante e de alerta para a violência vivenciada por esses adolescentes na cidade Goiânia.

Diante deste cenário, a escola é o lugar mais apropriado para promover intervenções em promoção de saúde e prevenção de violência. Para, Zanini, Faria e Campos (2018), a psicologia positiva no contexto educacional auxilia as pessoas a ter condições de enfrentar as situações de violência e adversidades da vida de forma mais adequada e ajustada, ressignificando e superando os problemas e tendo expectativas melhores para o futuro. Já para Seligman e colaboradores (2009), esse espaço de aprendizagem e construção do indivíduo é propício para a realização de intervenções da psicologia positiva, sobretudo quando se trabalha os construtos de bem estar, otimismo, gratidão dentre outros. Esses construtos se trabalhados favorecem a construção de um espaço educativo mais saudável, melhorando a aprendizagem, atenção e criatividade, o comportamento social, aumentando a satisfação com a vida, engajamento nas atividades acadêmicas e prevenindo sintomas de ansiedade e depressão.

Nesse sentido Reppold, Gurgel e Almeida (2018), reforçam que a escola possui um potencial preventivo muito importante na formação e no desenvolvimento saudável

de seus atores, principalmente quando ela estimula o aluno a ser ativo em seu desenvolvimento e aprendizagem, permitindo que o mesmo construa seu self e projeto de vida.

Para Linley, Alex, Harrington e Wood (2006), a inserção da psicologia positiva nas escolas possui o objetivo de promover uma conexão entre o desenvolvimento humano saudável e adequado e a promoção de saúde, considerando todos os fatores de um desenvolvimento humano integral e completo. Portanto, a psicologia positiva está diretamente relacionada à chamada prevenção de riscos, como: problemas de ansiedade, depressão, automutilação, suicídio, problemas emocionais, problemas de aprendizagem, dentre outros, tornando sua atuação inovadora e reformista no contexto educacional, pois é nele que se forma e desenvolve a base de aprendizagem de seus atores (Reppold, Gurgel & Almeida, 2018).

Este estudo, originou-se da caminhada acadêmica da pesquisadora desde 2015 na graduação, como parte da iniciação científica e depois dando continuidade no grupo de pesquisa com o mestrado. Visto a carência de intervenções para adolescentes da rede pública de educação, o crescente índice de violência para essa população e a necessidade de produção de pesquisa sobre o tema fez se necessário a realização deste estudo.

A partir disso surgiu a pergunta de pesquisa “É possível melhorar os problemas comportamentais e relacionais que os adolescentes apresentam por meio de intervenções positivas?” e “Essas intervenções são eficazes?” que se tentou responder com esse trabalho acadêmico. Desta forma, a presente dissertação tem como objetivo avaliar um programa de intervenção positiva para a adolescentes realizado numa escola pública da cidade de Goiânia. Para cumprir o objetivo, organizou-se a dissertação em dois capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado Intervenções da psicologia positiva em adolescentes: Revisão sistemática da literatura pretende fazer um levantamento das produções científicas existentes acerca das intervenções da psicologia positiva para adolescentes.

O segundo capítulo, denominado Intervenção Psicológica Positiva: Um estudo de eficácia, pretende apresentar a avaliação de um programa de intervenção psicologia baseada na psicologia positiva para adolescentes de uma escola pública na cidade de Goiânia

## Referências

- Adler, A. (2016). *Teaching Well-Being increases Academic Performance: Evidence From Bhutan, Mexico, and Peru*. (Dissertação de Mestrado). University of Pennsylvania, Filadélfia, Pensilvânia, Estados Unidos. Disponível em: <https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3358&context=edissertations>
- Araújo, D. M. A. (2018). *Prevenção da violência e promoção de saúde mental em contexto escolar: Contribuições da Psicologia positiva*. Trabalho de Iniciação Científica. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil.
- Brasil. (1990). Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)
- Christopher, J. C., Richardson, F. C., & Slife, B. S. (2008). Thinking through positive psychology. *Theory & Psychology*, n.18, p. 563-589. doi: [10.1177/0959354308093395](https://doi.org/10.1177/0959354308093395)
- Borges, L. C. S. (2018). *O papel da intervenção psicológica no trabalho com crianças e adolescentes vítimas de violência*. Trabalho de Iniciação Científica. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil.
- Dahlberg, L. L., & Krug, E. G. (2006). Violência: um problema global de saúde pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, n. 11(Suppl.), p. 1163-1178. doi: [10.1590/S1413-81232006000500007](https://doi.org/10.1590/S1413-81232006000500007)
- Fernandes, I. A. (2019). *Intervenções positivas com adolescentes em contexto escolar: comparação entre modelos*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, Goiás, Brasil.
- First Release Of Results The Third Regional Comparative And Explanatory Studies - TERCE. (2014). Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Santiago, Chile. Disponível em: [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Kit\\_TERCE.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Kit_TERCE.pdf)
- Linley, P. Alex, J. S., Harrington, S. & Wood, A. M. (2006) Psicologia positiva: Passado, presente e (possível) futuro. *O Jornal de Psicologia Positiva*, Vol.1 (No.1). pp. 3-16. doi: 10.1080 / 17439760500372796
- Organização Mundial de Saúde. (1996). *Consulta global sobre violência e saúde. Violência: uma prioridade de saúde pública*. Genebra: QUEM; (documento WHO/EHA/SPI.POA.2). Disponível em: [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/introduction.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/introduction.pdf)

- Rich, G.J. (2001). Positive psychology: An introduction. *Journal of Humanistic Psychology*, n. 41, pp. 8-12. doi: 10.1177/0022167801411002
- Reppold, C. T., Gurgel, L. G. & Almeida, L. S. (2018). Intervenções da Psicologia Positiva no contexto da psicologia escolar. In Nakano, T. C. (Org.), *Psicologia Positiva Aplicada à Educação*, (1º edição, pp. 7-18), São Paulo, Vetor Editora.
- Santos, Y. D. S. (2018). *Ideação e tentativa de suicídio entre adolescentes: Maus-tratos e apoio social*. Trabalho de Iniciação Científica. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil.
- Seligman, M. E P, Steen, T., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, v. 60, n. 5, pp. 410-421. doi: 10.1037 / 0003-066X.60.5.410
- Seligman, M., Ernst, R.M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, v. 35, n. 3, pp. 293-311. doi: 10.1080/03054980902934563
- Scorsolini-Comin, F. & Santos, M.A. (2009). Psicologia Positiva e os instrumentos de avaliação no contexto brasileiro. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 23, n. 3, pp. 440-448. doi: 10.1590/S0102-79722010000300004.
- Schultz, D. P. & Schultz, S. E. (2005). *História da Psicologia Moderna*. Tradução: Suely S. M. Cuccio. São Paulo: Pioneira Thomson. Learning.
- Pacico, J. & Bastianello, C. (2014). In Claudio. S. Hutz (Org.). *Avaliação em psicologia positiva*, (1º ed, pp. 13-21). Porto Alegre: Artmed.
- Waterman, A.S. (2013). The humanistic psychology-positive psychology divide: contrasts in philosophical foundations. *American Psychologist*, v. 68, n. 3, pp. doi: 124-133. 10.1037/a0032168
- Zanini, D. S., Faria, M. R. G. V. & Campos, D. C. (2018). Fatores psicossociais da violência e desempenho escolar de crianças e adolescentes. In: Nakano, T. C. (Org.) *Psicologia Positiva Aplicada á Educação*. (1º edição, pp.161-178), São Paulo, Vetor Editora.

## CAPÍTULO 1

### **Intervenções da psicologia positiva em adolescentes: Revisão sistemática da literatura**

## Resumo

A psicologia positiva é a ciência que estuda os estados de felicidade, bem-estar e florescimento humano, a fim de compreender e auxiliar as pessoas no processo de saúde. Atualmente, a psicologia positiva contribui com práticas interventivas em diversos contextos, sobretudo o educacional e organizacional, devido ao seu caráter de promoção de saúde, pois foca nos aspectos positivos do ser humano. O objetivo deste artigo é identificar os estudos de intervenção da psicologia positiva em adolescentes. A busca foi realizada, nas plataformas SCOPUS, SCIELO, PSYCINFO e BDTD. Os descritores utilizados foram: “Intervenção Psicológica and Psicologia Positiva”, “*Psychological Intervention and Positive Psychology*”, “Intervenção Psicologica”, “Psicologia Positiva”, “*Psychological Intervention*” e “*Positive Psychology*”. Os critérios de inclusão foram: estudos revisados por pares, com adolescentes, que tratava de intervenção da psicologia positiva, artigos completos em inglês e português e exclusão estudos que após leitura do manuscrito o público não era adolescente. Foram encontrados cinco artigos científicos e duas dissertações. A análise evidenciou a insipiência de estudos na área, variabilidade de instrumentos, análises de pesquisa e atividades utilizadas nas intervenções. Os resultados apontam para especificidades das intervenções como: quantidade de participantes, com vistas a promoção de políticas públicas em larga escala; instrumentos validados para a população brasileira; tempo de intervenção para a aprendizagem dos construtos positivos e a sua aplicação na vida.

**Palavras-chaves:** Intervenção Psicológica, Psicologia Positiva, Adolescentes.

### **Abstract**

Positive psychology is the science that studies the states of happiness, well-being, and human flourishing in order to understand and assist people in the health process. Currently, positive psychology contributes to interventional practices in various contexts, especially educational and organizational, due to its health promotion character, as it focuses on the positive aspects of the human being. The aim of this paper is to identify intervention studies of positive psychology in adolescents. The search was performed on the platforms SCOPOUS, SCIELO, PSYCINFO and BDTD. The descriptors used were: "Psychological Intervention and Positive Psychology", "Psychological Intervention and Positive Psychology", "Psychological Intervention", "Positive Psychology", "Psychological Intervention" and "Positive Psychology". Inclusion criteria were: peer-reviewed studies with adolescents dealing with positive psychology intervention, full articles in English and Portuguese, and exclusion of studies that after reading the manuscript the public was not an adolescent. We found five scientific articles and two dissertations. The analysis evidenced the insipience of studies in the area, variability of instruments, research analyzes and activities used in the interventions. The results point to specificities of interventions such as: number of participants, with a view to promoting large-scale public policies; validated instruments for the Brazilian population; intervention time for learning the positive constructs and their application in life.

**Key-words:** Psychological Intervention, Positive Psychology, Adolescents.



A psicologia positiva é um movimento científico de investigação e intervenção que surge no final dos anos 1990, com Martin Seligman e colaboradores. Seligman ao assumir a presidência da (APA), percebeu que a psicologia por longos anos focou suas pesquisas e intervenções em aspectos negativos do ser humano, ou seja, transtornos, psicopatologias e problemas emocionais diversos. Neste sentido, propôs o estudo de aspectos saudáveis e positivos do ser humano a fim de promover bem estar e florescimento humano, cunhando o termo de Psicologia Positiva (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Reppold, Gurgel & Schiavon, 2015; Cintra & Guerra, 2017).

O objetivo principal da psicologia positiva é o estudo do bem-estar e das emoções e comportamentos positivos a fim de promover saúde e florescimento no ser humano. Para isso, a psicologia positiva investiga os temas felicidade, experiências de *flow*, gratidão, otimismo, resiliência, virtudes e forças pessoais, entre outros (Neto & Marujo, 2007; Pureza, Kuhn, Castro & Lisboa, 2012; Cintra & Guerra, 2017).

Segundo Martin Seligman (2004), a psicologia positiva possui três pilares fundamentais para sua compreensão e embasamento teórico científico, são eles: A) O estudo das emoções positivas; B) O estudo dos traços positivos, tais como forças de caráter, virtudes e habilidades; C) O estudo das instituições positivas tais como a democracia, a família e a liberdade.

O estudo das emoções positivas busca compreender seu impacto direta ou indiretamente na vida de uma pessoa ao longo de seu ciclo vital, ou seja, como essas emoções influenciam as pessoas ao longo de sua vida. Essas emoções positivas, são: contentamento – emoção que conecta o indivíduo consigo mesmo, com o momento, com os outros ou com o mundo à sua volta; tranquilidade – estado interno de paz consigo e com o

mundo externo; alegria - sentimento de contentamento e de satisfação interior advindo de um fato positivo que a pessoa experimentou; prazer – sentimento de completa satisfação com algo ou alguém; satisfação – sentimento de realização completa com algo; serenidade – sentimento de paz e tranquilidade consigo, com as pessoas e com o mundo; esperança – sentimento de algo melhor ou modifique futuramente; encantamento – sentimento de amor imediato por algo ou alguém que lhe cause muito prazer; experiências de *flow* - estado de alto envolvimento e engajamento com uma atividade, ou seja, há completo desligamento com outros estímulos que distraiam dessa experiência; otimismo – crença de que o melhor de dada pessoa ou situação está para florescer, solucionando problemas do presente; e felicidade – estado de completude interna e externa (Nunes, 2008; Diener, Helliwell & Kahneman, 2010).

Nesse sentido, em paralelo as emoções positivas a ciência da psicologia positiva também estuda os traços positivos. Os traços positivos se caracterizam pela descrição e aprofundamento teórico científico das virtudes – são características essenciais para o ser humano, definidos por filósofos e religiosos em diversas culturas do mundo; e das forças pessoais - são talentos e habilidades pessoais que podem ser desenvolvidas ao longo da vida (Peterson & Seligman, 2003; 2004).

Segundo Seligman (2004), se as emoções positivas não forem sustentadas pelas forças pessoais, a chance de se acentuar o vazio (incompletude humana) e a falta de significado ou propósito de vida, aumenta significativamente e o resultado disso é uma falsa felicidade, ou seja, uma felicidade que não é autêntica ou verdadeira. Assim, analisando a falsa felicidade, Seligman (2004) ressalta que o fruto dessa experiência ocasiona uma série de problemas no presente e no futuro da pessoa que a vivencia.

Para exemplificar as emoções positivas, Seligman (2004) relata o caso de um aluno que ajudou o sobrinho, (a pedido do próprio sobrinho) a realizar uma atividade de matemática, elucidando o ato de bondade exercido por seu aluno, após esse fato Seligman (2004) questionou seu aluno sobre o que sentira ao realizar tal ato e a resposta foi gratificação, prazer, contentamento, sentimento de importância e pertença. Assim, ele esclarece que esse sentimento positivo se deu por seu ato de bondade ser uma habilidade ou força de pessoal de seu aluno (Peterson & Seligman, 2004; Seligman, 2004).

As virtudes são um conjunto de grandes características morais ou traços positivos descritos por Dahlsgaard, Peterson e Seligman (2005) ao realizar dois grandes estudos, um histórico e outro empírico. O histórico resulta da busca das características morais em cerca de 200 culturas pelo mundo, culminando em uma lista de características que em partes se repetiam nas diversas culturas estudadas. A partir disso, foi realizado um estudo empírico que validou seis virtudes, são elas: Saber e Conhecimento – são forças pessoais ligadas à cognição e a habilidade de aprender e ensinar; Coragem – são forças pessoais que levam a luta e a perseverança por algo desejado; Justiça – são forças que valorizam as leis e o bem comum social, garantindo seus direitos e deveres; Amor e Humanidade – são forças que valorizam o humano em sua essência e contribuição na sociedade; Temperança – são forças que valorizam aspectos internos como a gratidão; Espiritualidade e Transcendência – são forças que valorizam aspectos espirituais e que dão significado e propósito para as pessoas (Cardoso, 2005; Dahlsgaard, Peterson & Seligman, 2005; Rodrigues, 2015).

O terceiro pilar da psicologia positiva é o estudo das instituições positivas: família, comunidade e os grupos que de alguma maneira elucidam temáticas de cidadania, responsabilidade e ética (Cardoso, 2014). A família ao longo dos anos tem se modificado, quanto à sua estrutura tradicional e patriarcal para uma família que se constitui de vários membros e papéis sociais distintos, valores morais, crenças e cultura diversas. De modo

geral, os estudos sobre família focam em aspectos negativos e deficientes da convivência familiar, por exemplo: uma criança com problemas de comportamento ou um adolescente com problemas na escola, logo direcionam o pensamento das pessoas para a disfunção ou desajuste de suas famílias. Assim, a psicologia positiva direciona seus estudos para o fortalecimento dos aspectos saudáveis e de sucesso no grupo familiar (Yunes, 2003).

Seligman (2004) ressalta que são as instituições positivas que apoiam as forças e virtudes e que por sua vez amparam as emoções positivas, ou seja, ocorre um processo em cadeia, onde um ampara o outro, no desenvolvimento do bem-estar, do florescimento e da felicidade humana. Portanto, a psicologia positiva tem sido utilizada para promover mudanças de comportamento, em relação ao desenvolvimento, a psicopatologias e a saúde de modo geral, em diversos contextos: educacionais, organizacionais, comunitários e outros (Barros, Martín & Cabral Pinto, 2010).

Para a presente revisão sistemática o público alvo são os adolescentes, e o estudo de Reppold, et al. (2018), apresenta uma revisão sistemática da literatura para identificar os estudos de intervenção psicológica do tipo ensaio clínico randomizado baseado na psicologia positiva e encontraram 31 estudos elegíveis de acordo com os critérios de inclusão e exclusão. Destes, apenas 02 estudos eram especificamente para a população adolescente.

Manicavasagar, Horswood, Burkhardt, Lum, Hadzi-Pavlovic e Parker (2014), realizaram um programa de psicologia positiva virtual (*Bite Back*) para saúde mental de adolescentes. Eles trabalharam gratidão, otimismo, *flow*, significado, esperança, *mindfulness*, forças de caráter, estilo de vida saudável e relacionamentos positivos. O programa durou 6 semanas, com aceitação alta (uso de 30 minutos ou mais por semana), onde, 79% relataram ter experiências positivas ao fazer uso do site e 89% continuaram

utilizando o site após o término do programa. Houve redução significativa da depressão e do estresse e aumento do bem-estar.

Patterson, McDonald, Ciarrochi, Hayes, Tracey, Wakefield e White (2015), realizaram uma intervenção com adolescentes entre 14 e 22 anos que tiveram os pais com o diagnóstico de câncer nos últimos 5 anos. Eles realizaram sete sessões, trabalhando a temática bem-estar psicológico e elaboraram ao final um protocolo para esse trabalho, partindo dos resultados obtidos no estudo. Os resultados foram redução significativa no sofrimento e aumento de bem-estar psicológico se comparado com o grupo controle, ou seja, o grupo que não recebeu a intervenção.

Ao apresentar os estudos citados Reppold, et al. (2018), apresenta o cenário escasso de produções científicas sobre intervenções da psicologia positiva com adolescentes, bem como os tipos de intervenção que estão sendo realizadas para esse público, sendo uma online com seis sessões semanais de 30 minutos e outra presencial com adolescentes filhos de pais com câncer em contexto hospitalar.

Outros estudos, apontam a prática de intervenções da psicologia positiva na escola. Csikszentmihalyi (1990), com seus estudos sobre as experiências de fluxo, ou seja, experiências de alto envolvimento e engajamento na realização de uma tarefa, mostra que a educação, por meio da experiência personalizada auxilia o aluno com dificuldades escolares e de aprendizagem. Pureza (2013), realizou uma intervenção baseada na psicologia positiva e na terapia cognitivo comportamental, com 40 crianças de 10 a 12 anos, matriculadas na rede estadual de Porto Alegre –RS, para a temática bullying. Para isso, as crianças responderam a instrumentos sobre o envolvimento no bullying – avalia cinco papéis dessa prática são eles, agressividade, vitimização, testemunha, vitimização extrema e observador ativo (Caballo, Arias, Calderero, Salazar, & Iruña, 2011), as habilidades sociais - avalia as

habilidades sociais, os problemas de comportamento e o desempenho acadêmico entre alunos, pais e professores (Bandeira, Del Prette, Del Prette, & Magalhães, 2009) e os indicadores de depressão - verifica a presença e a severidade de sintomas de depressão entre crianças e adolescentes de sete a 17 anos, a partir de seu autorrelato (Kovacs, 1983). Dessas, 26 compuseram o grupo de intervenção e 14 o grupo de comparação. A coleta foi realizada nas escolas, coletivamente, em oito encontros semanais. Análises estatísticas (Teste Mann-Whitney e teste Wilcoxon) revelaram que antes da intervenção o grupo de intervenção era mais deprimido ( $M=11,76$ ;  $DP=7,06$ ;  $p<0,00$ ) e o grupo de comparação mais habilidoso socialmente ( $M=10,92$ ,  $DP=2,73$ );  $p<0,02$ ). Porém, depois da intervenção os grupos se mostraram mais homogêneos, somente o grupo de intervenção apresentou um aumento quanto ao papel de testemunha ( $M=9,19$ ;  $DP=6,03$ ;  $p<0,01$ ). Esses resultados indicam que a intervenção pode ser considerada efetiva para algumas variáveis relacionadas ao bullying, principalmente para o papel de testemunha, pois ela constrói a consciência de que pode fazer algo para minimizar ou extinguir de vez a ação de quem comete o bullying e da vítima extrema, pois ela percebe que o fato de sofrer bullying, não a faz inferior a outras pessoas e que existem possibilidades de ressignificação para a violência sofrida e assim tomar novos rumos para sua história de vida.

Norrish (2015), destaca dois programas de intervenção desenvolvidos no Centro de Psicologia Positiva da Universidade da Pensilvânia (EUA), cujo objetivo é promover bem-estar e aumentar o rendimento acadêmico. São eles: O *Penn Resiliency Program* (PRP), que é um programa para grupos de adolescentes, existente em escolas de diferentes países, onde os participantes recebem orientações sobre habilidades cognitivo-comportamentais e sociais, com o intuito de desenvolver resiliência, bem-estar, habilidades sociais e emocionais. O segundo programa de intervenção destacado por Norrish (2015), é o *Strath Haven Positive Psychology Curriculum*, ele consiste em um currículo elaborado para

desenvolver as forças de caráter, apoio social, sentido de vida, bem como aumentar as emoções positivas e reduzir as emoções negativas que elucidam no cotidiano escolar.

Neste sentido Green e Norrish (2013), destaca que a prática da psicologia positiva no contexto educacional, é realizada através de atividades positivas, ou seja, atividades que abordam temas da psicologia positiva (gratidão, esperança, otimismo, perdão, afetos positivos e negativos) com alunos, professores e famílias. Essas atividades atuam diretamente na promoção de bem-estar e na minimização de problemas internalizantes (ansiedade, depressão). Destaca também a contribuição das intervenções realizadas de forma implícita, ou seja, é a aplicação feita por professores e gestores educacionais das intervenções, no dia a dia da escola de maneira informal e habitual.

O presente estudo tem como objetivo geral realizar uma revisão da literatura sobre a intervenção da Psicologia Positiva em adolescentes. Apresentando como objetivos específicos: caracterizar como as intervenções foram realizadas, descrever o perfil da amostra (participantes e locais onde foram feitas), identificar os instrumentos utilizados para avaliar as intervenções (escalas), identificar as análises estatísticas utilizadas, apresentar os resultados obtidos em cada intervenção.

### **Método**

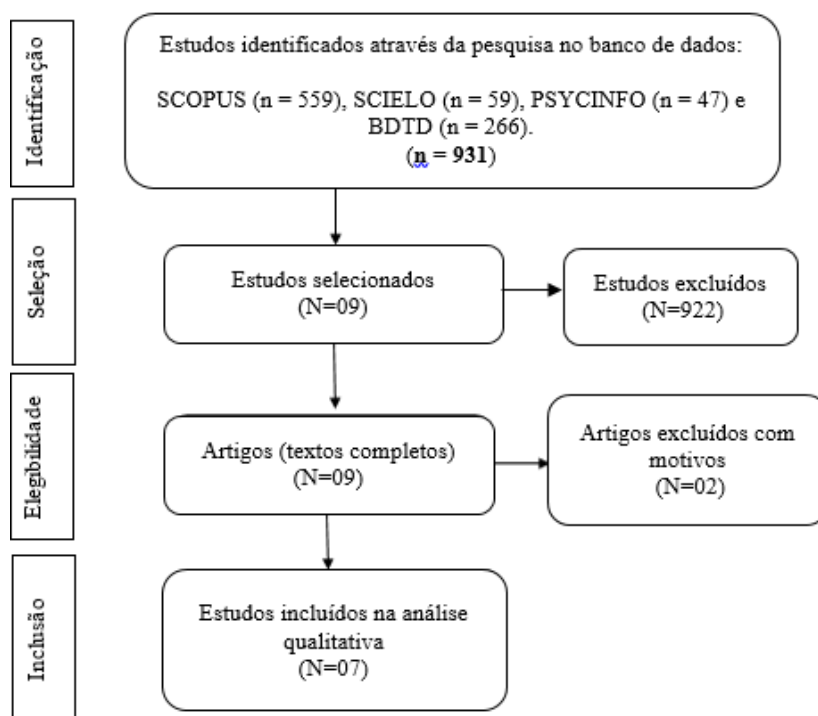
A busca dos estudos ocorreu em Agosto de 2019, nas bases de dados científicas SCOPUS, SCIELO, PSYCINFO e BDTD. Foram utilizados os seguintes descritores, “Intervenção Psicológica *and* Psicologia Positiva” e “*Psychological Intervention and Positive Psychology*” selecionados no título, assunto e resumo. Os filtros utilizados foram: estudos revisados por pares, sem limite de data de publicação. Os estudos inicialmente encontrados foram: 559 no SCOPUS; 59 no SCIELO; 47 no PSYCINFO, totalizando 665 estudos. Os critérios de inclusão foram: a) estudos de língua portuguesa e inglesa, b) que tratavam especificamente do tema intervenção psicológica, c) baseada na psicologia

positiva, d) para adolescentes. Após aplicados os critérios de inclusão permaneceram 07 estudos. Destes, foram excluídos dois estudos, que após leitura de seu manuscrito não se adequava ao critério de inclusão de ser estudos especificamente com a população adolescente. Assim, permaneceram na revisão 05 estudos.

No Portal BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, foi utilizado os descritores “intervenção psicológica” e “psicologia positiva” separadamente em inglês e português, com os filtros dissertação e tese respectivamente. No descritor “intervenção psicológica” e foram encontrados inicialmente 183 dissertações e teses, porém nenhum destes estudos atenderam os critérios de inclusão. Em seguida, foi utilizado o descritor “psicologia positiva”, sendo encontrados 19 dissertações e teses no título e 64 no assunto, destes, foram excluídas 81 dissertações e teses e incluídas duas dissertações.

Para composição do fluxograma desta revisão seguiu-se os quatro passos metodológicos proposto pelo método PRISMA, são eles: identificação – apresenta o número de estudos encontrados inicialmente nos bancos de dados utilizados no estudo; seleção – elimina-se os estudos duplicados e excluídos e seleciona os que farão parte da próxima etapa; elegibilidade – é o número de estudos completos elegíveis de acordo com critérios de inclusão do estudo e elimina-se os estudos que não se adequam a esses critérios; e inclusão – é a seleção final e qualitativa dos estudos elegíveis para compor a amostra final da revisão sistemática da literatura (Galvão, Pansani & Harrad, 2015).





Fluxograma - 1.

## Resultados

Após aplicados os critérios de inclusão e exclusão permaneceram na presente revisão sistemática sete estudos que tratam da temática apresentada. A Tabela 1 e 2 apresenta a descrição dos artigos quanto ao perfil da amostra, objetivos dos estudos, quantidade de sessões, procedimento das intervenções, instrumentos, análises de pesquisa e resultados após a intervenção da PP.

Tabela 1. Artigos encontrados, perfil da amostra, objetivo das pesquisas e procedimento das intervenções.

| <b>Autores/Ano</b>  | <b>Participantes</b>  | <b>Objetivo/ Intervenção PP</b>  | <b>Quantidade de sessões</b>   | <b>Como foi feita?</b>   |
|---|---|--|--|--|
| 1 – Shoshani, A. & Steinmetz, S. (2013).  | 537 alunos do sétimo ao nono ano e foram comparados a 501 alunos de uma escola controle no centro de Israel | Avaliar uma intervenção psicológica positiva para formação de professores e melhorar a saúde mental de estudantes de 7º ao 9º ano de uma escola em Israel.           | Intervenção com duas fases: 15 sessões de 2hs para os professores ao logo do ano. Em paralelo os professores aplicaram as 15 sessões a cada duas semanas com os alunos durante o ano letivo. | Foi criado um livro para o professor, que incluiu planos de aula para cada uma das 15 sessões. Cada um desses planos de aula incluiu a teoria e as atividades experienciais (discussões, leitura de poemas, histórias e vídeos) baseadas na psicologia positiva (gratidão e metas) para que os professores implementassem na sala de aula. A medida que o professor aplicava na sala de aula ele levava as dúvidas e experiências para a formação (paralela à intervenção).  |
| 2 - Burckhardt, R.; Manicavasagar, V.; Batterham, P. & Hadzi-Pavlovic, D. (2016). | 267 adolescentes, entre 15 a 18 anos (M: 16.37) do ensino médio em Sydney, na Austrália.                    | Avaliar a eficácia do treinamento de aceitação, baseado na PP e na terapia de aceitação e compromisso para a regulação emocional de adolescentes no ambiente escolar | Intervenção em 16 sessões de meia hora no período de três meses .  | Cada sessão teve um tema da psicologia positiva, são eles: 1º) Introdução ao programa, mitos da felicidade e introdução aos valores; 2º) Valores; 3) Ação comprometida; 4º) Utilidade das emoções e a mente como uma máquina de resolução de problemas; 5º) Evitação emocional e aceitação; 6º) Pensei em fusão e desfusão; 7º) Contato com o momento presente; 8º) Contato com momento presente e auto observador; 9º) Aplicando todos os componentes do ACT usando o exemplo de bullying; 10º) Assertividade parte 1; 11º) Assertividade parte 2; 12º) Bondade; 13º) Introdução ao bem-estar; sendo humano; significado; controlando o estresse; 14º) Relação entre dinheiro e felicidade; e exercício físico; 15º) Relações Sociais; 16º) Sessão final – finalizou com os alunos compartilhando como a intervenção os ajudaram. |
| 3 - Lindern, D. (2016).   | Foram realizados dois estudos: 1º entrevistas com   | Compreender o significado do futebol na vida de jovens atletas de um clube de futebol do Brasil, bem   | Intervenção em 9 sessões semanais de 90 minutos cada.  | Cada sessão foi trabalhada um tema da psicologia positiva, são eles: 1º) Apresentação e combinações; 2º) Emoções Positivas e habilidades sociais; 3º)  |

|   |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
|   | quatro adolescentes e 2º participaram da intervenção 20 atletas de uma escola de futebol da região Sul do Brasil.         | como desenvolver uma intervenção baseada na TCC e na PP para esta população.  |  | Relacionamentos Positivos e Habilidades Sociais; 4º) Engajamento, Sentido e Realização; 5º) Resiliência; 6º e 7º) Habilidades de Coping; 8º) Responsabilidade com o bem estar de si e do próximo; 9º) Resumo geral dos encontros, feedback e encerramento.  |
| 4 - Muro, A.; Soler, J.; Cebolla, À. & Cladellas, R. (2018).                | 164 estudantes do ensino médio, com idades entre 12 a 18 anos de uma escola particular na cidade de Sabadell (Barcelona). | Verificar a eficácia de uma intervenção em psicologia positiva para aumentar a motivação de alunos do ensino médio para estudar ou melhorar o desempenho. | Intervenção de 8 a 12 sessões de uma hora cada semanalmente e quinzenalmente | A intervenção foi dividida em três fases, são elas: Fase 1 (Primeiras duas sessões), Exercícios de treinamento de metas: Esses exercícios foram criados para os alunos desenvolverem uma lista de metas; Fase 2 (sessões intermediárias), atividades da psicologia positiva. O objetivo dos exercícios é aumentar o bem-estar psicológico por meio de atividades (carta de gratidão, Identificação e desenvolvimento de forças pessoais e escrever sobre os melhores “eu” possíveis no presente e no futuro ) que cultivam sentimentos, comportamentos ou cognições positivas sobre o autoconceito e as atitudes dos alunos em relação à sua formação acadêmica; Fase 3 (duas últimas sessões): Autoavaliação geral da intervenção, níveis motivacionais, progresso alcançado, realizações e abertura a novos objetivos acadêmicos ou expectativas pessoais. Exercícios de escrita criados para incentivar os alunos a pensarem sobre sua própria vida. |
| 5 - Freire, T.; Lima, I.; Teixeira, A.; Araújo, M. R. & Machado, A. (2018). | 99 adolescentes do 9º ano do ensino fundamental de uma escola   | Analisar a eficácia do programa de intervenção chamado Desafio: Ser positivo.   | Intervenção com 8 sessões semanalmente.                                      | No primeiro encontro foi realizada a apresentação do programa e contrato de participação; Depois seis sessões foram divididas em três módulos: 1º) Sessões 2 e 3 - Diga-me o que você pensa, eu vou te dizer o que você acha e minhas experiências positivas; 2º) Sessões 4 e 5 - Minhas forças pessoais em ação e desenvolvendo minhas   |

|  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
|  | no centro de Portugal.  |   |   | cinco forças pessoais; 3º) Sessões 6 e 7 - Enfrentando desafios através dos meus pontos fortes e construindo um projeto de vida para promover experiências de engajamento. Na 8º sessão fechamento do programa, fazendo uma retrospectiva das intervenções.   |
| 6 - Yaghoobi, A. & Moghadam, B. N. (2019). | 30 estudantes entre 14 e 18 anos do sexo feminino do ensino médio (15 grupo de intervenção e 15 grupo controle) de escola em Serishabad no Curdistão. | Determinar o efeito do bem-estar psicológico positivo de adolescentes.  | Intervenção com 10 sessões/ semanais de 01 hora e 30 min..                      | O estudo não detalha os procedimentos, temas e atividades realizadas na intervenção, apenas cita que foi um protocolo de psicologia orientada para o positivo, com 10 sessões, de uma hora e meia (uma sessão por semana)   |
| 7 - Pereira, P. (2019).                    | 18 adolescentes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública do interior do Estado de São Paulo.   | Elaborar e aplicar um Programa de Intervenção, pautado na Psicologia Positiva, para a promoção do PV em adolescentes do Ensino Médio. | Intervenção com oito encontros de 50 minutos cada, realizados durante as aulas. | Cada encontro foi realizada uma atividade, são elas: 1º) Dinâmica da Tribo Indígena - os alunos se apresentaram falando seu primeiro nome seguido de uma qualidade (em lugar do seu sobrenome), e justificar sua escolha; 2º) Carta ao Passado, Presente e Futuro - Os alunos fizeram um relato escrito sobre sua história de vida de maneira a pontuar os momentos que impactaram na pessoa que são hoje (passado). Em seguida acrescenta os principais aspectos do presente que caracterizam o momento atual. Por fim, apresentaram o futuro próximo e tardio, ou seja, suas expectativas, desejos e os passos necessários para alcançá-los. 3º) Caminhos traçados - Após assistirem um trecho do filme “Bee Movie” (Hickner & Smith, 2007), foi feita uma roda de conversa a respeito do projeto de vida dos alunos. 4º) Árvore Genealógica das Profissões – |

---

Os alunos fazem uma árvore genealógica com base em entrevista, cujas perguntas são: (a) qual profissão seguiu? (b) qual profissão queria ter seguido; (c) qual profissão admira; e (d) qual profissão sugere que eu siga? Em seguida expõem suas cartolinas com as árvores desenhadas e perguntas respondidas e por fim é discutido no grupo as profissões de suas famílias. 5º) Busca por trajetórias de sucesso - Os estudantes procuraram a biografia de uma pessoa famosa e falecida que admiram, considerando a trajetória de vida nos aspectos profissionais, familiares e de relacionamento. 6º) Quadro do gosto e faço (ou não) - montaram e preencheram o quadro com as colunas: gosto e faço, não gosto e não faço, gosto e não faço, não gosto e faço. Eles colocaram atividades relacionadas à: relacionamentos afetivos; estudo; trabalho; aspirações positivas; bens materiais; religião/espiritualidade; sentido da vida. Ao final, discutiram e refletiram qual quadro tinha mais atividades. 7º) O Meu Projeto de Vida - cada estudante preencheu o formulário: “Meu Projeto de Vida” e ao final discutiram sobre as respostas. 8º) Finalização do Programa - Roda de conversa sobre os aspectos gerais do programa. Pesquisa com seguintes perguntas: (1) Qual foi a importância desse programa para a construção do seu projeto de vida?, (2) Quais foram os aspectos positivos do programa?, (3) Qual encontro/atividade você mais gostou? Por que?, (4) O que você mudaria no programa?, (5) Como você avalia sua participação nos encontros e na realização das atividades?. Ao final fez uma devolutiva individual aos participantes.

---

Tabela 2. Estudos, instrumentos, análises de pesquisa e resultados após a intervenção da PP.

| Estudos  | Instrumentos  | Análises de Pesquisa  | Resultados após intervenção da PP   |
|--|---|---|---|
| 1 - Shoshani, A. & Steinmetz, S. (2013).   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionário Sociodemográfico.</li> <li>- Inventário de Sintomas Breve (BSI - <i>Brief Symptom Inventory</i>, Derogatis e Spencer, 1982).</li> <li>- Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg, 1965).</li> <li>- Escala geral de autoeficácia (Zeidner et al. 1993).</li> <li>- Escala de Satisfação com a vida (Diener et al., 1985).</li> <li>- Teste de Orientação à Vida Revisado (Scheier et al., 1994).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelagem Linear Hierárquica de Dois Níveis (HLM).</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminuição significativa de sofrimento psíquico (GSI) (mudança média = -0,22, d = 0,45);</li> <li>- Diminuição de sintomas de depressão (variação média = -0,10, d = 0,18);</li> <li>- Diminuição de sintomas de ansiedade (alteração média = -0,08, d = 0,17);</li> <li>- Diminuição de sensibilidade interpessoal (variação média = -0,12, d = 0,27);</li> <li>- Aumento significativos do tempo 1 para tempo 4 em autoestima (mudança média = 0,35, d = 0,07) e autoeficácia (variação média = 5,12, d = 0,77);</li> <li>- Aumento de otimismo (mudança média = 0,48, d = 0,17);</li> </ul> |
| 2 -Burckhardt, R.; Manicavasagar, V.; Batterham, P. & Hadzi-Pavlovic, D. (2016). | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala de estresse - forma curta (DASS-21).</li> <li>- Escala Florescimento (FS) - (Diener et al., 2010).</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análises de medidas repetidas (MMRM) – ANOVA.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Redução sintomas de estresse, depressão e psicopatologia total.</li> <li>- Redução da ansiedade no Ano 10.</li> </ul>  |
| 3 -Lindern, D. (2016).   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- No manuscrito I - entrevista individual.</li> <li>- No II manuscrito - Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes;</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estatística descritiva; Alfa de Cronbach; testes não paramétricos Mann-Whitney; Wilcoxon; foi considerado o</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Houve diferença significativa nas habilidades de coping “Desempenho sob pressão”, “Confiança” e “Liberdade de preocupações”.</li> </ul>  |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Athletic Coping Skills Inventory.</li> <li>- Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders.</li> <li>- Escala Global de Satisfação de Vida.</li> <li>- Escala de Afetos Positivos e Negativos para Adolescentes.</li> </ul>   | nível de significância de $p < 0,05$ .   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumento significativo da frequência das habilidades sociais, bem como da habilidade “Abordagem afetiva”.</li> <li>- Não houve diferença significativa pré e pós-intervenção entre os grupos de intervenção e comparação.</li> </ul> |
| 4 -Muro, A.; Soler, J.; Cebolla, À. & Cladellas, R. (2018).                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medida de desempenho geral (antes e após intervenção)</li> <li>- Medida de baixo desempenho (antes e após intervenção)</li> <li>- Para avaliar a motivação foi feita a pergunta “Você se sente motivado a continuar estudando?”</li> </ul>   | Estatística descritiva; ANOVA; análise de regressão logística.                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- O aumento das notas médias.</li> <li>- Diminuição do número de baixo desempenho entre os alunos.</li> <li>- Aumento significativo da motivação escolar nos alunos.</li> </ul>   |
| 5 -Freire, T.; Lima, I.; Teixeira, A.; Araújo, M. R. & Machado, A. (2018). | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionário sociodemográfico</li> <li>- Escala de autoconceito infantil de Piers-Harris.</li> <li>- Escala de autoestima de Rosenberg.</li> <li>- Escala de bem-estar psicológico para adolescentes.</li> <li>- Escala de satisfação de vida.</li> <li>- Formulário Refletindo sobre a sessão.</li> <li>- Formulário de avaliação do programa.</li> </ul> | Estatística descritiva; teste T. teste qui-quadrado; ANCOVA- avaliar o impacto do programa . | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumento dos níveis de autoestima e satisfação com a vida após a intervenção.</li> <li>- Gênero foi preditor de desenvolvimento positivo para as meninas.</li> </ul>   |
| 6 - Yaghoobi, A. & Moghadam, B. N. (2019).                                 | - Escala de Bem-Estar Psicológico de Ryff (1989).   | Análise Multivariada de Variância (MANOVA).  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumento de bem-estar psicológico (<math>P &lt; 0,001</math>).</li> <li>- O quadrado Eta foi de 95%, ou seja, 95% da diferença entre os dois grupos</li> </ul>   |

---

|                         |   |  |  |
|-------------------------|---|--|--|
| 7 – Pereira, P. (2019). | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de Dados Sociodemográficos.</li> <li>- Escala de Projetos de Vida para Adolescentes de Dellazzana-Zanon e Gobbo (2016).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Análise de Conteúdo.</li> <li>Software Atlas.ti 8 na atividade Carta ao Presente e Futuro.</li> </ul> | <p>(intervenção e controle) é explicada pela intervenção da psicologia positiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexão de aspectos gerais da vida (potencialidades, trajetórias profissionais e futuro a médio e longo prazo).</li> <li>- Aumento na participação dos estudantes ao longo dos encontros.</li> <li>- Reflexões a respeito de todas as dimensões do Projeto de Vida.</li> <li>- Favoreceu a aproximação dos participantes com a família;</li> <li>- Estimulou a troca de pontos de vista entre os estudantes;</li> </ul> |
|-------------------------|---|--|--|

---

A Tabela 1 apresenta os dados sobre a caracterização de como as intervenções foram realizadas. Conforme pode ser observado quatro estudos tiveram acima de 99 participantes e três estudos tiveram abaixo de 30 participantes; dos setes estudos apresentados, cinco são internacionais e dois foram realizados no Brasil; quanto ao objetivo das intervenções todas avaliam construtos da psicologia positiva, sendo um estudo associada a terapia de aceitação e compromisso, um estudo associado a terapia cognitivo comportamental e um estudo associado a construção de projeto de vida; quanto ao número de sessões/encontros realizados nas intervenções tivemos três estudos com 12 a 16 sessões e os outros quatro de 8 a 10 sessões; quanto aos procedimentos das intervenções positivas percebe-se que os constructos positivos são trabalhados detalhadamente em quatro estudos, que dois estudos não descrevem em seus manuscritos como foi realizada as intervenções e coloca-os de forma generalista e que um estudo detalha a construção do projeto de vida em adolescentes no ensino médio.



A Tabela 2 apresenta dados sobre os instrumentos e análises de pesquisa utilizados para avaliar as intervenções, em seguida apresenta os resultados obtidos após a intervenção positiva. Conforme pode ser observado os instrumentos utilizados para avaliar as intervenções são diversos e varia de país para país. Dois realizados no Brasil apresentam instrumentos que foram validados para a realidade brasileira, são eles: Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes, Escala Global de Satisfação de Vida; Escala de Afetos Positivos e Negativos para Adolescentes e Escala de Projeto de vida para adolescentes; para os cinco estudos internacionais alguns instrumentos já possuem validação no Brasil, são eles: Escala de Autoestima de Rosenberg e Escala geral de autoeficácia. Quanto as análises estatísticas utilizadas observa-se que dois estudos utilizam a ANOVA, um utiliza a ANCOVA e um utiliza a MANOVA para avaliar os constructos positivos; um estudo utiliza testes não paramétricos Mann-Whitney e Wilcoxon, um estudo utiliza análise de conteúdo e um estudo utiliza modelagem linear hierárquica de dois níveis (HLM) para avaliar os constructos positivos; Quanto aos resultados das intervenções observa-se que as mesmas possuem diminuição de emoções negativas (estresse, ansiedade, depressão), aumento no desempenho acadêmico, aumento de bem estar psicológico, aumento de autoestima e reflexões sobre as áreas da vida do adolescente.

### **Discussão**

O presente artigo teve por objetivo realizar uma revisão da literatura sobre as intervenções da Psicologia Positiva em adolescentes. Os resultados apontaram a escassez de estudos e os encontrados centram-se nos anos mais recentes o que contribui com a discussão apontada em diferentes bibliografias de intervenções em PP para adolescentes (Cintra & Guerra, 2017; Manicavasagar, et. al., 2014; Patterson, 2015; Reppold, Gurgel & Schiavon, 2015).

Quanto as intervenções da psicologia positiva para adolescentes os estudos apontam que as intervenções para adolescentes apresentam eficácia a curto prazo, ou seja, logo após a intervenção as avaliações de pós-teste evidenciam aumento no efeito positivo, porém, são tímidos ao afirmarem sua efetividade a médio e longo prazo, pois essa afirmativa necessita de avaliações em tempos maiores após a intervenção, ou seja, em seis meses a um ano depois da intervenção. Destacando que, são necessários mais estudos interventivos de cunho científico e com maior abrangência populacional, corroborando com os estudos realizados por Norrish (2015), Manicavasagar, et. al. (2014) e Patterson (2015).

Quanto aos instrumentos utilizados para avaliar as intervenções, os resultados apresentam uma variabilidade de instrumentos para avaliar os construtos da psicologia positiva, ou seja, em cada lugar que é realizado as intervenções existe um conjunto de instrumentos que avaliam os construtos positivos, pois os mesmos necessitam de estudos de validação para serem considerados validos para a população estudada; outro ponto importante é que os dois estudos realizados no Brasil utilizaram instrumentos validados e não validados, mostrando que essa ciência também está construindo suas formas de avaliar a eficácia e efetividade das atividades propostas nessas intervenções. Nesse sentido, outro aspecto relevante é as análises de pesquisa utilizadas para tratar os dados coletados por meio de questionários, escalas e entrevistas, pois nos estudos encontrados nessa revisão mostram que as mesmas também são variáveis, tendo desde ANOVA até Análise de conteúdo (Pureza, 2013; Norrish, 2015). Quanto as atividades utilizadas nas intervenções para adolescentes, os resultados apresentam que para esse público as atividades são em grupo com dinâmicas e individual com tarefas específicas de registro, por exemplo responder um questionário e depois socializa suas respostas para o grupo (Patterson, et al., 2015; Peterson & Seligman, 2004; Reppold, et al., 2018; Seligman, 2004).

Dos estudos apresentados, dois deles (Burckhardt, Manicavasagar, Batterhamb & Hadzi-Pavlovic, 2016; Lindern, 2016), promovem intervenções combinadas da psicologia positiva com as terapias cognitivas comportamentais. Tal combinação se dá devido às evidências práticas que as terapias cognitivas comportamentais têm consolidado ao longo do tempo na ciência psicológica (Reppold, et. al. 2018; Manicavasagar, et. al. (2014); Patterson (2015), pois seu objetivo é ressaltar o aspecto cognitivo, bem como suas contribuições e interferências no que diz respeito às escolas, comportamentos, pensamentos e tomada de decisões que as pessoas praticam em suas vidas diariamente.

Existem poucos estudos sobre intervenção baseada em psicologia positiva, porém há um número significativo de estudos que conceituam e abordam seus construtos de forma isolada (Green & Norrish, 2013; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Reppold, Gurgel & Schiavon, 2015; Cintra & Guerra, 2017). Como abordado inicialmente a psicologia positiva se encontra em desenvolvimento e têm chamado a atenção da comunidade acadêmica para produzir mais evidências empíricas acerca da sua aplicabilidade e efetividade.

Quanto aos construtos positivos trabalhados nas intervenções para adolescentes percebe-se que os estudos utilizam os construtos gratidão, valores, emoções positivas, forças pessoais, projeto de vida e reflexões sobre a vida. Corroborando com os estudos de Reppold, et al. (2018) e Seligman (2004) ao abordarem esses construtos em suas intervenções. Quanto ao número de sujeitos na pesquisa observa-se que as intervenções positivas possuem amostras representativas, nos possibilitando estatisticamente ampliar a discussão dessas intervenções no âmbito de políticas públicas de promoção de saúde e prevenção no ambiente escolar. Corroborando com os estudos de larga escala realizados por Adler (2016) em sua tese de doutorado na Universidade da Pensilvânia.

Em suma, a presente revisão da literatura apresenta o crescente interesse da comunidade científica nos últimos anos em estudar, elaborar, praticar, avaliar e validar as práticas da psicologia positiva para adolescentes no contexto escolar, onde a mesma pode ser ponto de referência e incentivo para futuras pesquisas. Quanto aos problemas metodológicos, indica-se avaliar os termos de busca para os artigos, visto que as palavras chaves dos artigos possuem variação nos termos que se referem a psicologia positiva, como: intervenção positiva, educação positiva, prática positiva, programa positivo. Para pesquisas futuras sugere-se a atenção aos termos da psicologia positiva, busca de estudos em outras bases científicas e a contexto das intervenções que se deseja buscar.

### Referências

- Adler, A. (2016). *Teaching Well-Being increases Academic Performance: Evidence From Bhutan, Mexico, and Peru*. (Dissertação de Mestrado). University of Pennsylvania, Filadélfia, Pensilvânia, Estados Unidos. Disponível em: <https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3358&context=edissertations>
- Barros, R. M. A.; Martín, J. I. G. & Cabral Pinto, J. F. V. (2010). Investigação e prática em Psicologia positiva. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 30, n. 2, pp. 318-327. doi: 10.1590/S1414-98932010000200008.
- Burckhardt, R.; Manicavasagar, V.; Batterham, P. & Hadzi-Pavlovic, D. (2016). A randomized controlled trial of strong minds: A school-based mental health program combining acceptance and commitment therapy and positive psychology. *Journal of School Psychology*. n. 57, pp. 41-52. doi: 10.1016 / j.jsp.2016.05.008
- Cardoso, J. A. R. (2014). *A Virtude na Psicologia Positiva*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil.
- Cintra, C. L. & Guerra, V. M. (2017). Educação Positiva: A aplicação da Psicologia Positiva a instituições educacionais. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 21, n. 3, pp. 505-514. doi: 10.1590/2175-35392017021311191
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Dahlsgaard, K., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2005). Shared virtue: The convergence of valued human strengths across culture and history. *Review of General Psychology*, v. 9, n.3, pp. 203-213. doi: 10.1037/1089-2680.9.3.203
- Diener, E.; Helliwell, J. F., & Kahneman, D. (Eds.). (2010). *International differences in wellbeing*. New York: Oxford University Press.

- Freire, T.; Limab, I.; Teixeira, A.; Araújo, M. R. & Machado, A. (2018). Challenge: To Be+. A group intervention program to promote the positive development of adolescents. *Children and Youth Services Review*, n. 87, pp. 173- 185. doi: 10.1016/j.chilyouth.2018.02.035
- Lindern, D. (2016). *Desenvolvimento de uma intervenção com foco preventivo baseada na terapia cognitivo-comportamental e na psicologia positiva para atletas de futebol adolescentes*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Manicavasagar, V., Horswood, D., Burckhardt, R., Lum, A., Hadzi-Pavlovic, D., & Parker, G. (2014). Viabilidade e Eficácia de um Programa de Psicologia Positiva Baseado na Web para a Saúde Mental dos Jovens: Ensaio Controlado Aleatório. *Journal of Medical Internet Research*, v. 16, n. 6, pp. 140. doi: 10.2196/jmir.3176
- Muro, A.; Soler, J.; Cebollac, À. & Cladellas, R. (2018). A positive psychological intervention for failing students: Does it improve academic achievement and motivation? A pilot study. *Learning and Motivation, Journal of School Health*, n. 63, pp. 126-132. doi: 10.1016/j.lmot.2018.04.002
- Neto, L. M. & Marujo, H. Á. (2007). Propostas estratégicas da Psicologia Positiva para a prevenção e regulação do stress. *Análise Psicológica*, v. 15, n. 4, pp. 585-593. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S08708231200700040004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S08708231200700040004&lng=pt&nrm=iso)
- Norrish, J. (2015). *Positive education: The Geelong Grammar School journey*. (1ª edição, pp. 358) Oxford: Oxford University Press.
- Nunes, P. (2008). Psicologia Positiva. Trabalho de Licenciatura. *Portal dos Psicólogos*, v. 26, n. 9. Lisboa, Portugal. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0115.pdf>
- Ouweneel, E. (2014). On Being Grateful and Kind: Results of Two Randomized Controlled Trials on Study-Related Emotions and Academic Engagement. *The Journal of Psychology*, v. 148, n. 1, pp. 37–60. doi: 10.1080 / 00223980.2012.742854
- Patterson, P., McDonald, F. E. J., Ciarrochi, J., Hayes, L., Tracey, D., Wakefield, C. E., & White, K. (2015). Um protocolo de estudo para tregua : um estudo controlado pragmático de um programa de terapia de aceitação e compromisso de sete semanas para jovens que têm um pai com câncer. *BMC Psychology*, v. 3, n. 1, pp. 31. doi: 10.1186/s40359-015-0087-y
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2003). Character strengths before and after September 11. *American Psychological Society*, v. 14, n. 4, pp. 381-384. doi: 10.1111/1467-9280.24482
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P., (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.

- Pureza, J. R.; Kuhn, C. H. C.; Castro, E. K. & Lisboa, C. S. M. (2012). Psicologia positiva no Brasil: uma revisão sistemática da literatura. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, v. 8, n. 2, pp. 109-117. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1808-56872012000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1808-56872012000200006&lng=pt&nrm=iso)
- Reppold, C. T.; Gurgel, L. G. & Schiavon, C. C. (2015). Research in Positive Psychology: a Systematic Literature Review. *Psico-USF*, v. 20, n. 2, pp. 275-285. doi: 10.1590/1413-82712015200208
- Reppold, C. T., Gurgel, L. G. & Almeida, L. S. (2018). Intervenções da Psicologia Positiva no contexto da psicologia escolar. In: Nakano, T. C. (Org.). *Psicologia Positiva Aplicada à Educação*. (1º edição, pp. 7-18), São Paulo, Vetor Editora.
- Rodrigues, M. (2015). *Educação Emocional Positiva: Saber lidar com as emoções é uma importante lição*. Novo Hamburgo. Ed. Sinopsys.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An introduction. *American Psychologist*, v. 55, n. 1, pp. 5-14. doi: 10.1037/0003-066X.55.1.5
- Seligman, M. E. P. (2004). *Felicidade autêntica: usando a nova psicologia positiva para a realização permanente*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Yunes, M. A. M. (2003). Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. *Psicologia em Estudo*, n. 8 (spe), pp. 75-84. doi: 10.1590/S1413-73722003000300010

## CAPÍTULO 2

### **Intervenção Psicológica Positiva com adolescentes de uma escola pública: Um estudo de eficácia**

## Resumo

Desde os primórdios da humanidade, os humanos demonstram características internas predispostas ao desenvolvimento de ações empáticas e positivas consigo e com as pessoas que convive. Porém, para que essas características sejam praticadas e se tornem parte do repertório comportamental de uma pessoa, necessariamente, precisam ser estimuladas no ambiente social em que se está inserido cotidianamente, seja ele família, escola, grupos sociais, entre outros. As intervenções em psicologia positiva têm como objetivo aumentar os fatores de proteção, promover saúde mental aos indivíduos e prevenir violência. Portanto, esse estudo tem como objetivo avaliar a eficácia de uma intervenção positiva realizada numa escola pública da cidade Goiânia. Tem como objetivos específicos a) verificar se a percepção de violência auto relatada aumenta após as intervenções; b) avaliar se os fatores de risco (tentativa e ideação suicida e afetos negativos) diminuem após as intervenções; c) avaliar se as intervenções aumentam os fatores de proteção (apoio social, afetos positivos, satisfação de vida, autoestima e auto eficácia) e d) verificar a percepção de melhora dos adolescentes no follow up (seis meses após a intervenção). Os resultados demonstram que a percepção da vivência de violência aumenta após a intervenção. Quanto aos fatores de proteção, após as intervenções eles tendem a aumentar ou se manter ao longo do tempo. O grupo intervenção aumentou significativamente os índices de apoio social e a percepção de melhora na autoestima, desempenho acadêmico e melhora de comportamento no follow up.

Palavras-chaves: Intervenção Psicológica, Psicologia Positiva, Violência, Adolescência.



### **Abstract**

Since the dawn of humanity, humans have demonstrated internal characteristics predisposed to the development of empathic and positive actions with themselves and with the people they live with. However, for these characteristics to be practiced and become part of a person's behavioral repertoire, they necessarily need to be stimulated in the social environment in which they are inserted daily, be it family, school, social groups, among others. Positive psychology interventions aim to increase protective factors, promote mental health to individuals, and prevent violence. Therefore, this study aims to evaluate the effectiveness of a positive intervention performed in a public school in the city of Goiânia. Its specific objectives are: a) to verify if the perception of self-reported violence increases after the interventions; b) assess whether risk factors (suicidal attempt and ideation and negative affects) decrease after interventions; c) assess whether interventions increase protective factors (social support, positive affect, life satisfaction, self-esteem and self-efficacy) and d) verify the perception of improvement of adolescents at follow-up (six months after the intervention). The results demonstrate that the perception of the experience of violence increases after the intervention. As for protective factors, after interventions they tend to increase or remain over time. The intervention group significantly increased social support rates and perceived improved self-esteem, academic performance, and improved follow-up behavior.

**Keywords:** Psychological Intervention, Positive Psychology, Violence, Adolescence.

A violência em crianças e adolescentes tem sido destaque na sociedade brasileira, visto que, essa população se apresenta vulnerável e negligenciada pela família, sociedade e poder público (Carvalho, Cardoso, Silva, Braga & Galvão, 2008). Dados do Mapa da Violência (2016), elucidam o crescimento dos índices de vitimização juvenil (15 a 29 anos), por arma de fogo no Brasil, entre os anos de 1980 a 2014, passando de 3.159 em 1980, para 25.255 em 2014, mostrando o crescimento de 699,5%. Melo e Cano (2014), apresentam o Índice de Homicídios na Adolescência (IHA) – que expressa para cada mil adolescentes que completaram 12 anos, quantos não irão completar 19 anos por causa de homicídio; em que 36,5% dos homicídios na adolescência em 2012 foi decorrente de agressão e na população geral foi de 4,8%. Em Goiânia, esse índice é de 2 a 4 adolescentes e em Aparecida de Goiânia, Rio Verde e Formosa é de 4 a 6 adolescentes (Zanini, Faria & Campos, 2018).

Segundo Villela e Doreto (2006), a vulnerabilidade social pode ser entendida como o resultado da interação entre os fatores cognitivos, afetivos, psíquicos e estruturas sociais de desigualdade de gênero, classe social e raça de um indivíduo, determinando acessos, oportunidades e sentidos sobre ele mesmo e o mundo. Tais fatores estão associados a exclusão social, discriminação e violação de direitos desses grupos ou indivíduos, em decorrência do seu nível de renda, educação, saúde e localização geográfica (Monteiro, 2011; Lopes, Saraiva & Ximenes, 2010). A vulnerabilidade pode ser vista quando ocorre: desinteresse do indivíduo em relação a situações de perigo; falta de acesso a serviços e/ou informações e falta de autoconfiança para sustentar ou implementar mudanças no próprio comportamento (Villela & Doreto, 2006).

A Secretaria Nacional de Proteção dos Direitos da Criança e Adolescente (2018) apresenta que crianças e adolescentes são as principais vítimas da violência estando assim, em constante risco social. Segundo Papila (2013) os riscos são: abuso de drogas,

temperamento difícil, fraco controle dos impulsos, tendência a buscar fortes emoções (sendo que as duas últimas podem ter uma base bioquímica), predisposição genética ao alcoolismo, parentalidade insatisfatória ou inconsistente, relacionamento familiar perturbado, distante ou permeado de conflitos, comportamentos agressivos, falta de compromisso com a educação (leva ao fracasso escolar), rejeição por seus pares bem sucedidos, aliança e associação com usuários de drogas, grupos rebeldes e alienados.

Segundo o Sistema de Informações sobre Mortalidade, do Ministério da Saúde (SIM/MS), em 2017 houve 65.602 homicídios no Brasil, o que corresponde aproximadamente 31,6 mortes para cada cem mil habitantes. Desses homicídios, 59,1% são homens entre 15 a 19 anos de idade, mostrando a alta taxa de óbitos em adolescentes brasileiros do sexo masculino. Em Goiás, segundo o Atlas da Violência (2019), em 2017 mostra uma concentração maior de mortes violentas intencionais na região metropolitana de Goiânia, nos municípios de Goiânia com 40,7%, Aparecida de Goiânia com 60,4%, Senador Canedo com 48,4% e Trindade com 57,7%.

Segundo Costa (2018), a alta letalidade de jovens gera fortes implicações, inclusive sobre o desenvolvimento econômico e social do país, pois a falta de oportunidades, que levava 23% dos jovens no país a não estarem estudando nem trabalhando em 2017 aliada à mortalidade precoce em consequência da violência, impõem severas consequências sobre o futuro da nação. Dados do Atlas de Violência (2019), apresentam que os custos econômicos da violência no país seria ao equivalente de 5,9% do PIB (Produto Interno Bruto), mostrando que se gasta cerca de 373 bilhões de reais com o sistema de saúde, segurança pública (polícia), sistema prisional, segurança privada e seguros e por fim os gastos com homicídios, mostrando que a violência prejudica não só as famílias atingidas, mas toda sociedade.

Nesse sentido, a família, a escola e a sociedade possuem papel fundamental para o desenvolvimento dos adolescentes, pois essas instituições são responsáveis por assumirem seu papel de educador, ao orientar e cuidar de cada adolescente (Santos,2011). Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990) a base familiar é de significativa importância para o desenvolvimento da criança, com a responsabilidade de assegurar os cuidados da criança e do adolescente de forma integral (físico, mental, moral, espiritual e social) resguardando sempre a dignidade dos menores. Já a Constituição Federal de 1988, no artigo quatro, dispõe que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos da criança e do adolescente referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Mostrando que por lei os direitos fundamentais de vida são instituídos e regulamentados, mas a efetivação e garantia depende dos recursos humanos disponíveis e aptos para fazer valer na prática diária de cada criança e adolescente.

Assim, a escola, é um dos ambientes mais importantes para crianças e adolescentes, pois é um espaço que proporciona socialização, aprendizagem emocional e cognitiva. Sendo assim, pode ser visto como um campo onde a os princípios e a dinâmica da Psicologia Positiva podem ser aplicados efetivamente através de intervenções que promovam saúde e bem estar (Reppold, Gurgel & Almeida, 2018; Seligman et al., 2009).

Dado esse cenário de violência, apresenta-se a necessidade de intervir com ações de promoção de saúde e prevenção de violência para os adolescentes e o melhor contexto para que essas ações ocorram é a escola, pois a mesma possui a responsabilidade de educar não somente aspectos cognitivos, mas também aspectos psicossociais no sentido de preparar esses estudantes para a vida fora da escola. Nesse sentido as intervenções positivas possuem caráter inovador, pois focam suas intervenções nos aspectos positivos e saudáveis que o ser

humano já possui e também potencializa os aspectos que ainda estão inertes em suas possibilidades (Reppold, Gurgel & Almeida, 2018).

Layous e Lyubomirsky (2014) apresentam que a maneira mais confiável de aumentar a felicidade é adotando voluntariamente estratégias e práticas que elevem o bem estar individual a nível cognitivo e emocional, em vez de apenas amenizar as circunstâncias e situações vivenciadas ao longo da vida. Para isso, são desenvolvidas atividades intencionais específicas ou em conjunto (depende do objetivo que se quer alcançar), destinadas a cultivar sentimentos, comportamentos e cognições positivas. Essas atividades são denominadas Intervenções da Psicologia Positiva ou Intervenção Psicológica Positiva (Reppold, Gurgel & Almeida, 2018; Sin & Lyubomirsky, 2009).

Essas intervenções, como “Três Coisas Boas” – o participante era convidado a escrever durante uma semana no final do dia, três coisas boas que lhe aconteceram no dia; (Seligman et al., 2005) e “Diário da Gratidão” – o participante era convidado a escrever em um diário aspectos de sua vida pelo qual ele é grato; (Froh, Sefick, & Emmons, 2008) buscam o desenvolvimento de experiências emocionais positivas e o alívio de sintomas ansiosos e depressivos, através da construção de habilidades que permitem às pessoas gerir e regular emoções positivas e negativas. Quanto ao conteúdo, a maioria das intervenções disponíveis se concentram em monotemáticas, como esperança (Feldman & Dreher, 2012), gratidão (Rash, Matsuba, & Prkachin, 2011), otimismo (Giacomoni, Bandeira & Oliveira, 2018) ou perdão (Reed & Enright, 2006). Paralelo a isso, há um movimento crescente de pesquisas que trabalham os construtos da psicologia positiva no formato de programas de intervenção, ou seja, reúne-se um conjunto de temas da psicologia positiva e propõe atividades interventivas que buscam promover bem estar, promoção de saúde e prevenção de violência (Zanini, et al, 2018; Reppold, Gurgel & Almeida, 2018).

Os estudos como o de Sanjuán et al. (2016), Leontopoulou (2015), Zanini, et al (2018), Gurgel, et al (2016) e Pacico, Bastianello & Hutz (2018), passaram a incluir várias atividades em suas intervenções, configurando um programa de intervenção da psicologia positiva que atua com os diversos elementos (construtos) do bem estar no curto prazo (em torno de 6 a 12 semanas); geralmente, dentro de um programa é abordado um construto a cada semana, incluindo apresentação e fechamento do programa. Quanto à eficácia de intervenções da psicologia positivas, as metanálises de Bolier et al. (2013) e Sin e Lyubomirsky (2009) mostram que atividades e programas da psicologia positiva baseados em evidências podem contribuir para a melhoria do bem-estar, diminuição de ansiedade, aumento de desempenho acadêmico, alívio de sintomas depressivos e diminuição de violência.

Nos últimos anos, intervenções da psicologia positiva foram criadas para promover o bem-estar de adolescentes, criando assim uma variedade de indicadores que mostram o desenvolvimento positivo desses estudantes, como por exemplo, a esperança (Marques, Lopez, & Pais-Ribeiro, 2011) e a gratidão (Froh et al., 2009). Esses estudos mostram que o desenvolvimento desses construtos no ambiente escolar, apresentam impacto positivo na saúde mental e na satisfação com a vida dos alunos que participaram do grupo de intervenção, ao contrário dos grupos controle onde não tiveram mudanças.

O Programa de Psicologia Positiva de Seligman et al (2009) para adolescentes seguiu um currículo de 20-25 sessões, apresentou ganhos significativos no engajamento e desfrute da escola, bem como melhorias nas habilidades sociais. O programa de intervenção de Suldo, Savage e Mercer (2014) obteve aumento na satisfação com a vida entre os participantes, que foi mantido em 6 meses de acompanhamento. Shoshani e Steinmetz (2014) desenvolveram uma intervenção de um ano implementada por professores da escola,

onde os participantes relataram ganhos de curto e longo prazo no bem-estar subjetivo, autoestima e autoeficácia.

A meta-análise de programas de intervenção da psicologia positiva de Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor e Schellinger (2011) sugere que a disponibilidade de uma gama de estímulos, atividades e oportunidades para expressar sentimentos e pensamentos combinados com o incentivo para participação em interações interpessoais positivas, é chave para iniciativas bem sucedidas de promoção de saúde mental. Os estudos de Dawood (2014) e Stiglbauer, Gnambs, Gamsjäger e Batinic (2013), mostraram que a participação de estudantes em atividades que oferecem oportunidades para experiências escolares positivas e interessantes resulta em maior bem-estar e emoções positivas, facilitando o surgimento de mais experiências desse tipo. Rupani et al. (2014) e Sagen, Hummelsund e Binder (2013) em seus estudos sobre serviços de saúde mental para adolescentes, como orientação individual e psicoterapia, apresentam a importância de proporcionar um ambiente de aceitação com amplas oportunidades de expressão.

O presente trabalho possui duas etapas. Na primeira etapa foi avaliada a eficácia da intervenção por meio da investigação do desempenho nas escalas de construtos positivos antes e depois da intervenção. Na segunda etapa foi avaliado se os benefícios da intervenção são sentidos ou mantidos após seis meses de ocorrência da mesma. Para isso realizou-se uma entrevista semiestruturada.

## **Método**

### **Participantes**

Participaram 23 adolescentes (15 meninas e 8 meninos), que foram distribuídos aleatoriamente em grupo controle  $n= 16$  e grupo de intervenção  $n= 7$ , com idades de 12 a 17 anos, de uma escola pública estadual na cidade de Goiânia. Destes, sete fizeram parte da

primeira etapa referente a intervenção. Após seis meses, seis adolescentes dos sete da etapa anterior (intervenção) fizeram parte da avaliação de follow up.

## **Instrumentos**

### **Para a primeira etapa utilizou-se os seguintes instrumentos:**

#### **Juvenile Victimization Questionnaire (JVQ)**

O número de vitimizações sofridas pelos adolescentes foi avaliado por meio do instrumento Juvenile Victimization Questionnaire (JVQ), desenvolvido por Hamby, Fikselhor, Ormrod e Turner (2004) com o objetivo de mapear quais e quantas vitimizações foram vivenciadas pelo participante em dois tempos: ao longo da vida e no último ano. Ele avalia violência entre pares, maus tratos, crime convencional, violência sexual e violência indireta. O instrumento com 34 perguntas foi traduzido para o português e adaptado para aplicação em adolescentes por Faria e Zanini (2011). Na adaptação, as vitimizações foram avaliadas em dois momentos, ao longo da vida e no último ano e as afirmações apresentavam duas colunas para respostas de “sim” ou “não”.

#### **Escala de afetos positivos e negativos para adolescentes (EAPN-A)**

Os afetos positivos (AP) e os afetos negativos (AN) foram avaliados por meio da Escala de afetos positivos e negativos para adolescentes (EAPN-A), criada por Segabinazi, Zortea e Giacomoni (2012). É uma escala tipo likert de cinco pontos constituída por 28 itens referentes a AP e AN. Os adolescentes assinalam o número que corresponde ao quanto se sentem daquela forma. Os números variam de 1 – “nem um pouco” a 5 – “muitíssimo”. Ela pode ser aplicada individualmente ou coletivamente. Para o resultado deve-se calcular o escore bruto, que é obtido por meio da soma dos itens respondidos de cada constructo (AP e AN).



Os estudos de validação da escala demonstram que a consistência interna da escala ou alfa de Cronbach foi de 0,88 para AP e AN. Para a validade convergente, AP apresentou correlações positivas com autoestima ( $r = -0,43$ ) e satisfação de vida global ( $r = 0,66$ ), enquanto AN apresentou correlações negativas com autoestima ( $r = -0,45$ ) e satisfação de vida global ( $r = -0,43$ ) (Segabinazi, et al., 2012).

### **Escala de satisfação global de vida para adolescentes (EGSV-A)**

A satisfação de vida foi avaliada por meio da Escala de satisfação global de vida para adolescentes (EGSV-A) criada por Giacomoni (2012). A escala é composta por 10 frases que avaliam a satisfação global de vida para adolescentes. É uma escala tipo likert que varia de 1 (nem um pouco) a 5 (muitíssimo). Pode ser aplicada individualmente ou coletivamente. O nível de satisfação de vida é conhecido através do somatório de todos os itens respondidos.

Quanto a validação, a escala apresentou uma consistência interna de 0,90, e em relação a validade convergente foram observadas correlações positivas em todas as dimensões da escala. Família ( $r = 0,54$ ), Self ( $r = 0,67$ ), Self comparado ( $r = 0,42$ ), não violência ( $r = 0,32$ ), Autoeficácia ( $r = 0,56$ ), Amizade ( $r = 0,37$ ) e escola ( $r = 0,19$ ) (Giacomoni, 2012).

### **Escala de autoestima de Rosenberg**

A autoestima foi avaliada por meio da Escala de autoestima de Rosenberg versão brasileira validada por Hutz e Zanon (2011). É uma escala tipo likert composta por 10 afirmativas com respostas de 1 (discordo totalmente) a 4 (concordo totalmente). A escala foi validada a partir de uma amostra de 1.151 estudantes e uma amostra de 498 adultos de 20 estados brasileiros e pode ser aplicada individualmente ou coletivamente. Para obter o escore da escala deve-se somar todos os itens, contudo os valores dos itens 3, 5, 8, 9 e 10 devem ser invertidos (1=4, 2=3, 3=2, 4=1).

## **Escala auto-eficácia para situações de vitimizações**

A auto-eficácia foi avaliada por meio da Escala auto-eficácia para situações de vitimizações (versão reduzida) validada por Campos, Faria e Zanini (2016). É uma escala Likert de cinco pontos, que varia de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). Estudo psicométrico indicou a pertinência dos cálculos fatoriais são os indicadores de adequação da matriz de correlação, estatística KMO igual a 0.896 e teste de Esfericidade de Bartlett igual a  $\chi^2(105)=1173,7$   $p<0.01$ .

## **Avaliação de ideação e tentativa de suicídio**

O comportamento suicida foi avaliado por meio de duas perguntas “Machuco-me ou tento me matar de propósito” e “Penso em me matar” que deveriam ser respondidas em uma escala de 3 pontos (0, não; 1 as vezes; 2 muito).

Para a segunda etapa ou follow up utilizou-se de uma entrevista semiestruturada elaborada pela pesquisadora, termo de consentimento e assentimento, uma sala da escola, cadeiras, celular com aplicativo de gravação, caneta e papel.

## **Procedimentos**

### *Éticos*

O presente estudo faz parte de um projeto maior aprovado pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade de Goiás. Os critérios éticos seguiram as normas para pesquisas com seres humanos, emitidas pelo Conselho Nacional de Saúde, por meio da resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012. Os responsáveis pelos adolescentes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e os adolescentes concordaram com o assentimento ao participarem da parte quantitativa e qualitativa do estudo - entrevista, por meio da verbalização e gravação da mesma.

### *Coleta de dados*

Para a parte referente a intervenção, foi realizado contato com a direção e coordenação da escola selecionada por conveniência, confirmando interesse de participar do estudo. Em seguida, foi marcada uma reunião com os pais dos alunos da escola selecionada, para explicar o procedimento de pesquisa e se eles tinham interesse que os filhos participassem da intervenção. Após autorização dos pais, foi realizada a intervenção psicológica com os adolescentes. A intervenção realizada no estudo seguiu os padrões do estudo realizado por Zanini, Campos, Faria e Peixoto (2018), a mesma consistiu em 8 encontros semanais de 1hs cada, por dois meses. A intervenção trabalhou as temáticas: autoconhecimento, autoestima, emoções, otimismo, apoio social, habilidades sociais, *coping* e ao final um fechamento. Em cada temática, foram propostas dinâmicas que convidavam o adolescente a participar e a se envolver na atividade proposta.

Para a segunda etapa referente ao Follow up do estudo, foi realizado contato com a direção e coordenação da escola, para explicação previa dessa pesquisa e possível autorização das mesmas. Após autorização da gestora escolar, foi identificado com as mesmas os adolescentes que participaram do programa de intervenção realizado pela pesquisadora e equipe no ano de 2017. Assim, realizado contato com os adolescentes e após assentimento, foi realizada a entrevista semiestruturada para a coleta de dados no follow-up do programa de intervenção realizado anteriormente na instituição de ensino. A entrevista semiestruturada contou com três perguntas, são elas: “Qual foi a sua motivação para participar do grupo (intervenção)?”; “Você observou alguma mudança ao participar do grupo?”; “E depois do grupo, você notou alguma mudança?”. Cada pergunta foi verbalizada isoladamente com espaço de tempo para que o adolescente pudesse elaborar sua resposta de forma livre e sem ruídos.

### *Análise de dados*

Para a etapa referente a intervenção, os dados coletados por meio de questionários e escalas foram analisados no software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), por meio da análise estatística teste Wilcoxon. O teste de Wilcoxon ou teste dos postos sinalizados de Wilcoxon é um teste de hipóteses não paramétrico utilizado quando se deseja comparar duas amostras relacionadas, amostras emparelhadas ou medidas repetidas em uma única amostra para avaliar se os postos médios populacionais diferem.

Para a parte de follow-up foi realizada entrevistas semiestruturada, em seguida a transcrição das informações, bem como sua organização de acordo com os padrões exigidos pela análise de conteúdo de Bardin. A análise de conteúdo de Bardin consiste num conjunto de técnicas de análise das comunicações por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (categorias), que permite a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens - falas (Bardin, 2011).

## **Resultados**

Para avaliar a eficácia da intervenção por meio da investigação do desempenho nas escalas de construtos positivos antes e depois da intervenção realizou-se uma análise intragrupo (teste Wilcoxon) conforme apresentado abaixo.

Os dados referentes as análises intragrupo do grupo controle e intervenção psicológica serão apresentados a seguir nas Tabelas de 3 a 8.

Tabela 3. Frequência dos fatores de proteção do grupo controle pré e pós intervenção.

| P. | AE  |     | APS |     | AP  |     | SV  |     | AER |     |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|    | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós |

|    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1  | 49 | 62 | 71 | 66 | 48 | 43 | 44 | 47 | 29 | 28 |
| 2  | 43 | 36 | 90 | 67 | 46 | 33 | 36 | 28 | 31 | 28 |
| 3  | 69 | 60 | 69 | 65 | 44 | 50 | 35 | 41 | 32 | 32 |
| 4  | 55 | 59 | 62 | 95 | 44 | 56 | 41 | 40 | 28 | 35 |
| 5  | 54 | 54 | 75 | 72 | 42 | 45 | 31 | 36 | 23 | 28 |
| 6  | 57 | 32 | 79 | -  | -  | -  | -  | -  | -  | -  |
| 7  | 52 | 56 | 41 | 63 | 55 | 51 | 48 | 47 | 27 | 28 |
| 8  | 55 | 36 | 42 | 48 | 34 | 28 | 16 | 12 | 15 | 16 |
| 9  | 43 | 17 | 82 | 19 | 47 | 60 | 34 | 34 | 31 | 22 |
| 10 | 57 | 41 | 73 | 46 | 26 | 33 | 15 | 23 | 23 | 23 |
| 11 | 55 | 67 | 62 | 55 | 45 | 49 | 31 | 37 | 34 | 35 |
| 12 | 43 | 40 | 95 | 95 | 70 | 52 | 50 | 42 | 34 | 33 |
| 13 | 53 | 53 | 51 | 85 | 44 | 51 | 42 | 41 | 29 | 31 |
| 14 | 52 | 17 | 73 | 69 | 44 | 50 | 33 | 35 | 31 | 28 |
| 15 | 50 | 34 | 95 | 95 | 40 | 40 | 39 | 39 | 30 | 29 |
| 16 | 57 | 77 | 85 | 95 | 40 | 27 | 22 | 49 | 27 | 30 |

Nota: P = número do participante; AE = auto eficácia; APS = apoio social; AP = afeto positivo; SV = satisfação com a vida; AER = autoestima.

A partir dos dados apresentados nota-se que os participantes se dividem no que diz respeito ao aumento, diminuição ou manutenção do índice, nos crivos de apoio social (5 participantes aumentaram – 4, 7, 8, 13, 16; 8 participantes diminuíram – 1, 2, 3, 5, 9, 10, 11, 14; e 3 participantes permaneceram iguais – 6, 12, 15), afetos positivos (8 participantes aumentaram – 3, 4, 5, 9, 10, 11, 13, 14; 6 participantes diminuíram – 1, 2, 7, 8, 12, 16; e 2 participantes permaneceram iguais – 6, 15). No que diz respeito a auto eficácia 5 participantes aumentaram os índices (1, 4, 7, 11, 16); 9 participantes diminuíram (2, 3, 6, 8, 9, 10, 12, 14, 15); e 2 permaneceram iguais (5, 13). Quanto a satisfação com a vida e autoestima, existe uma tendência aos índices permanecerem iguais (6 participantes aumentaram – 1, 3, 10, 11, 14, 16; 4 diminuíram – 2, 5, 8, 12; e 6 permaneceram iguais – 4, 6, 7, 9, 13, 15; 4 participantes aumentaram (4, 5, 13, 16), 3 diminuíram (2, 9, 14) e 9 permaneceram iguais (1, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 15) – respectivamente).

A Tabela 4 a seguir apresenta os resultados referentes aos fatores de risco do grupo controle.

Tabela 4. Frequência dos fatores de risco do grupo controle pré e pós intervenção.

| P. | Tentativa |     | Ideação |     | AN  |     |
|----|-----------|-----|---------|-----|-----|-----|
|    | Pré       | Pós | Pré     | Pós | Pré | Pós |
| 1  | 0         | 0   | 0       | 0   | 27  | 32  |
| 2  | 0         | 0   | 0       | 0   | 31  | 19  |
| 3  | 0         | 0   | 0       | 0   | 45  | 20  |
| 4  | 0         | 0   | 0       | 0   | 29  | 14  |
| 5  | 0         | 0   | 1       | 0   | 19  | 13  |
| 6  | 0         | 0   | 0       | 0   | -   | -   |
| 7  | 0         | 0   | 0       | 0   | 26  | 33  |
| 8  | 1         | 1   | 1       | 1   | 51  | 50  |
| 9  | -         | 0   | -       | 0   | 15  | 39  |
| 10 | 1         | 0   | 1       | 1   | 24  | 33  |
| 11 | 0         | 0   | 1       | 0   | 22  | 20  |
| 12 | 0         | 0   | 0       | 0   | 18  | 16  |
| 13 | -         | -   | -       | -   | 13  | 13  |
| 14 | -         | -   | -       | -   | 29  | 19  |
| 15 | 0         | 0   | 0       | 0   | 17  | 14  |
| 16 | 0         | -   | 0       | -   | 35  | 18  |

Nota: P = número do participante; AN = afetos negativos.

De forma geral, tentativa e ideação suicida tendem a permanecer iguais com o passar do tempo. Quanto aos afetos negativos, eles variam de participante para participante não apresentando um padrão único (2, 3, 4, 5, 14 e 16 diminuíram; 1, 7, 9 e 10 aumentaram; 8, 11, 12, 14 e 15 permaneceram iguais).

A Tabela 5 a seguir apresenta os resultados dos crivos do Juvenile Victimization Questionnaire (JVQ) do grupo controle.

Tabela 5. Frequência dos crivos do JVQ pré e pós intervenção.

| P. | CC  |     | MT  |     | VP  |     | VS  |     | VI  |     | VV  |     |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|    | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós |
| 1  | 3   | 2   | 0   | 0   | 1   | 2   | 0   | 0   | 2   | 3   | 1   | 1   |
| 2  | 1   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   |
| 3  | 3   | 4   | 1   | 2   | 3   | 2   | 0   | 1   | 0   | 0   | 0   | 0   |
| 4  | 0   | 0   | 0   | 0   | 1   | 0   | 1   | 0   | 1   | 0   | 0   | 0   |
| 5  | 2   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 7   | 0   | 4   | 2   | 0   | 0   |
| 6  | 1   | 1   | 0   | 2   | 1   | 0   | 0   | 0   | 6   | 4   | 0   | 0   |
| 7  | 0   | 2   | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   | 3   | 1   | 7   | 0   | 1   |
| 8  | 1   | 2   | 2   | 2   | 2   | 2   | 0   | 1   | 4   | 2   | 1   | 4   |
| 9  | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 1   | 0   | 3   | 0   | 0   | 0   |
| 10 | 2   | 5   | 3   | 2   | 2   | 3   | 0   | 5   | 7   | 9   | 2   | 5   |
| 11 | 3   | 1   | 0   | 2   | 1   | 2   | 2   | 0   | 4   | 3   | 0   | 0   |
| 12 | 2   | 3   | 1   | 2   | 1   | 0   | 0   | 0   | 4   | 4   | 1   | 0   |
| 13 | 5   | 1   | 3   | 0   | 3   | 1   | 1   | 0   | 3   | 0   | 2   | 0   |
| 14 | -   | 1   | 0   | 0   | 0   | 2   | 0   | 0   | 0   | 1   | 1   | 0   |

|    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 | 5 | 1 | 1 |

Nota: P = participante; CC = crime convencional; MT = maus tratos; VP = violência por pares; VS = violência sexual; VI = violência indireta; VV = violência virtual.

De forma geral, os valores variam de indivíduo para indivíduo com a passagem de tempo, contudo maus tratos e violência virtual tendem a não variar de frequência.

A Tabela 6 a seguir apresenta os resultados dos fatores de proteção do grupo de intervenção psicológica.

Tabela 6. Frequência dos fatores de proteção do grupo intervenção psicológica pré e pós intervenção.

| P. | AE  |     | APS |     | AP  |     | SV  |     | AER |     |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|    | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós |
| 17 | 53  | 44  | 66  | 68  | 26  | 25  | 31  | 22  | 26  | 17  |
| 18 | 46  | 44  | 71  | 81  | 22  | 39  | 36  | 27  | 26  | 27  |
| 19 | 48  | 53  | 68  | 70  | 26  | 36  | 27  | 32  | 28  | 26  |
| 20 | 57  | 60  | 50  | 50  | 28  | 34  | 30  | 32  | 29  | 25  |
| 21 | 40  | 46  | 73  | 92  | 33  | 35  | 40  | 49  | 30  | 29  |
| 22 | 37  | 58  | 82  | 85  | 35  | 36  | 14  | 25  | 11  | 21  |
| 23 | 49  | 34  | 65  | 75  | 43  | 41  | 32  | 30  | 29  | 28  |

Nota: P = número de participantes; AE = auto eficácia; APS = apoio social; AP = afeto positivo; SV = satisfação com a vida; AER = autoestima.

De forma geral os fatores de proteção aumentam ou permanecem iguais após as intervenções. Especificamente, em relação a auto eficácia, apoio social, afetos positivos e satisfação com a vida, pelo menos três participantes apresentam aumento nos índices após a intervenção. Em relação a autoestima apenas um participante (22) apresentou aumento nos índices, os outros se mantiveram iguais e um apresentou diminuição nos índices (17).

A Tabela 7 apresenta os resultados dos fatores de risco do grupo intervenção psicológica.

Tabela 7. Frequência dos fatores de risco do grupo intervenção psicológica pré e pós intervenção.

| P. | Tentativa |     | Ideação |     | NA  |     |
|----|-----------|-----|---------|-----|-----|-----|
|    | Pré       | Pós | Pré     | Pós | Pré | Pós |
| 17 | 0         | 0   | 0       | 0   | 28  | 21  |

|    |   |   |   |   |    |    |
|----|---|---|---|---|----|----|
| 18 | 0 | 0 | 0 | 1 | 28 | 36 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 24 | 35 |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 0 | 23 | 33 |
| 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 26 | 36 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 44 | 36 |
| 23 | 0 | 0 | 1 | 1 | 26 | 38 |

Nota: P = número de participantes; AN = afetos negativos.

De forma geral os afetos negativos aumentam após as intervenções, apenas dois participantes (17 e 22) apresentaram diminuição nos índices. No que diz respeito a tentativa e ideação suicida, os índices tendem a permanecer os mesmos com aumento apenas em um participante (18).

A Tabela 8 apresenta as frequências dos crivos do JVQ do grupo intervenção psicológica.

Tabela 8. Frequência dos crivos do JVQ grupo intervenção psicológica pré e pós intervenção.

| P. | CC  |     | MT  |     | VP  |     | VS  |     | VI  |     | VV  |     |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|    | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós | Pré | Pós |
| 17 | 3   | 4   | 2   | 2   | 2   | 1   | 3   | 5   | 4   | 3   | 1   | 2   |
| 18 | 1   | 6   | 2   | 2   | 0   | 1   | -   | 0   | 1   | 5   | 2   | 2   |
| 19 | 0   | 0   | 3   | 3   | 1   | 3   | 2   | 1   | 3   | 5   | 1   | 0   |
| 20 | 5   | 6   | 2   | 2   | 2   | 2   | 0   | 0   | 1   | 4   | 1   | 4   |
| 21 | 2   | 4   | 1   | 1   | -   | 1   | 6   | 0   | -   | 0   | 3   | 0   |
| 22 | 3   | 4   | 2   | 2   | 1   | 1   | 2   | 1   | 2   | 0   | 2   | 0   |
| 23 | 0   | 0   | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 3   | 1   | 1   | 2   |

Nota: P = número de participantes; CC = crime convencional; MT = maus tratos; VP = violência por pares; VS = violência sexual; VI = violência indireta; VV = violência virtual.

De forma geral, os índices variam de acordo com cada participante, contudo, no crivo de crime convencional (CC) cinco participantes apresentaram aumento nos índices. No crivo de maus tratos (MT) todos os participantes permaneceram com os mesmos índices após a intervenção. Quanto aos crivos de violência sexual (VS), violência indireta (VI) e violência virtual (VV) três participantes apresentaram diminuição nos índices, são eles: 19, 21 e 22 para o crivo de VS; 17, 22 e 23 para o crivo VI; e 19, 21 e 22 para o crivo VV.



No grupo intervenção psicológica, os participantes (19, 20, 21) que apresentam aumento em pelo menos três fatores de proteção, diminuem violência sexual e violência virtual e aumentam a percepção de crime convencional.

### **Análise de Conteúdo no Follow up**

A análise de *follow up*, teve como objetivo verificar se a intervenção foi eficaz com o decorrer do tempo, para este estudo o *follow up* foi realizado seis meses após a intervenção. Para a análise de *follow up*, foi realizada uma entrevista semiestruturada com os adolescentes, após a coleta de dados, foi realizada a transcrição literal das entrevistas, em seguida foi realizada leitura da mesma para a análise e seleção das categorias que se enquadravam ao conteúdo coletado nas entrevistas. A seleção de categorias foi realizada por três juízes e por fim, foram selecionadas sete categorias - 1.1) aprender mais; 1.2) me mandaram, mais eu gostei; 2.1) melhora no desempenho acadêmico; 2.2) diminuição de emoções negativas; 3.1) melhora no comportamento; 3.2) melhora na autoestima; e 3.3) não houve melhora, para as três perguntas realizadas na entrevista semiestruturada com os adolescentes que participaram da intervenção positiva.

Para a primeira pergunta “Qual foi a sua motivação para participar do grupo (intervenção)?”, foram retiradas duas categorias sendo elas: 1.1) Aprender mais e 1.2) Me mandaram mais eu gostei. A primeira categoria refere-se à percepção do adolescente de que após participar da intervenção ele identifica aumento em seu aprendizado, como exemplo pode-se citar a fala do participante A “Bom, eu queria aprender mais né, porque eu não sou muito experiente e tal na aula, aí eu queria ver se a minha memória avançava mais, entendeu?” e do participante F, “Uai, o que me motivou, foi saber mais, ter mais consciência assim do que pode acontecer, o vai acontecer, foi isso... um trem, vocês viviam falando de lição de vida, e essas lições de vida foram boas, para eu ficar preparada para o que pode vir

no futuro ou acontecendo agora.”. A segunda categoria refere-se a participação dos adolescentes na intervenção, ou seja, seus pais os indicaram para participar e eles ao participarem gostaram do grupo, como exemplo pode-se citar a fala do participante B, “Ah, nada me motivou, minha mãe que mandou eu fazer. Ai durante o grupo eu sei lá, estava gostando das aulas, estava bem melhor que na sala, pra ver as coisas acontecerem assim, o jeito que vocês trabalhavam com a gente, gostava da hora de conversar, quando vocês pediam pra gente escrever no papel e depois conversavam com a gente” e a fala do participante E, “É porque meu pai pediu, porque eles tinham separado, ai eu fiquei assim meio tímida, por causa disso... Na primeira vez foi bom assim, foi bom... eu gostei das conversas, das brincadeiras, das coisas”.

Para a segunda pergunta “Você observou alguma mudança ao participar do grupo?”, foram retiradas duas categorias são elas, 2.1) melhora no desempenho acadêmico; 2.2) diminuição de emoções negativas. A primeira categoria refere-se a melhora no desempenho acadêmico dos adolescentes ao participarem da intervenção, como exemplo pode-se citar a fala do participante A, “Melhorei no aprendizado e tal e comecei a prestar mais atenção nas aulas, não sou mais bagunceiro” e a fala do participante D, “Sim, eu fiquei mais calma, porque eu era muito estressada, eu também, eu pensava assim, que eu tirando nota baixa eu chamava a atenção da minha mãe, eu chamava atenção para o mal e não para o bem. Então eu comecei a dedicar mais na escola, que melhorou muito”. A segunda categoria refere-se a diminuição da percepção de emoções negativas vivenciadas pelos adolescentes, como exemplo pode-se citar a fala do participante B, “Não, tipo assim, aquele negócio que vocês falaram de quando eu estiver estressada eu ficar contando de trás para frente, eu tento usar mais nem sempre funciona e as vezes me ajuda.” e a fala do participante E, “É que eu não estou mais tímida assim, eu converso mais...”.

Para a terceira pergunta “E depois do grupo, você notou alguma mudança?”, foram retiradas três categorias: 3.1) melhora no comportamento; 3.2) melhora na autoestima; 3.3) e não houve melhora. A primeira categoria refere-se a melhora no comportamento dos adolescentes após participarem da intervenção positiva, como exemplo pode-se citar a fala do participante A, “Mais ou menos, como grupo eu ficava mais quieto, assim, porque quase toda semana eu vinha, aí eu sei lá, ficava sem o nervosismo nas aulas.”; a fala do participante D, “Eu era estranha porque eu ficava só fechada no meu quarto, eu ficava só no meu celular, não dava importância para ninguém, eu de vez enquanto eu respondia muito minha mãe, meus pais e no facebook. Hoje é mais calmo, eu não brigo muito com meu irmão, hoje eu tiro notas melhores, eu não respondo mais minha mãe do jeito que eu respondia, hoje a gente está tranquilo” e a fala do participante E, “Eu converso mais”. A segunda categoria refere-se à percepção de melhora da adolescente em sua autoestima após ter participado da intervenção positiva, como exemplo pode-se citar a fala da participante C, “Depois que vocês começaram a falar e tal, aí eu peguei e comecei, ai tipo, aí eu já me achava mais bonita, já me valorizava mais, é isso”. A terceira categoria refere-se à percepção dos adolescentes de que não houve melhora em sua vida após participar da intervenção positiva, como exemplo pode-se citar o participante B, “Não, sei lá, eu porque eu não sou muito de conversar com pessoas, ficar me abrindo muito, aí eu acho que por eu não ter me aberto para vocês, acho que não melhorou não” e o participante F, “Melhora em mim, não. Para mim eu continuo do mesmo jeito”.

### **Discussão**

Esse estudo teve como objetivo avaliar a eficácia de uma intervenção psicológica positiva e como objetivos específicos, verificar se a percepção de violência auto relatada aumenta após as intervenções, avaliar se os fatores de risco (tentativa e ideação suicida e afetos negativos) diminuem após as intervenções, avaliar se as intervenções aumentam os

fatores de proteção (apoio social, afetos positivos, satisfação de vida, autoestima e auto eficácia), e verificar se houve a percepção de melhora nos adolescentes após a intervenção.

Quanto a percepção de violência auto relatada verifica-se que aumenta percepção de violência após a intervenção, enquanto que no grupo controle essa percepção é menor. Isso se dá pelo fato de os adolescentes do grupo de intervenção serem expostos aos temas semanalmente e os adolescentes do grupo controle não, elevando a dificuldade de lembrar da vivências de violências, corroborando com os estudos de Faria (2015), ao abordar o fator tempo como dificultador para a lembrança de situações de violências.

Quanto aos fatores de risco (tentativa e ideação suicida e afetos negativos), ao analisar as médias nota-se diminuição com o passar do tempo no grupo controle. Contudo, ao analisar a frequência de cada participante, os dados mostram que isso varia de participante para participante. No grupo de intervenção, esses fatores aumentam devido a percepção de violência e a sensibilidade para responder os instrumentos no pós teste.

Quanto à eficácia das intervenções positivas após a intervenção, os estudos não são claros no período de follow up (seis meses), pois relatam aumento de emoções positivas e diminuição de ansiedade, depressão e comportamentos inadequados no pós teste e relatam que é necessário fazer estudos no follow up (seis meses) para saber se a intervenção foi eficaz (Muro, Soler, Cebolla, & Cladellas, 2018; Freire, Lima, Teixeira, Araújo, & Machado, 2018). Mas, neste estudo o follow up, apresenta a fala dos adolescentes apontando para a melhora no comportamento, autoestima, diminuição de emoções negativas, melhora no desempenho acadêmico e dois adolescentes relatam que não obterão melhora após a intervenção.

Quanto aos fatores de proteção o constructo autoestima é o mais difícil de se modificar com a intervenção e a passagem do tempo. Contudo, no follow up uma

participante que relata sua percepção sobre a melhora na autoestima após a intervenção, corroborando com os estudos de Lee (2015), ao descrever que para avaliar a autoestima é necessário além de medidas quantitativas, ou seja, é necessário obter uma medida qualitativa para demonstrar que de fato esse construto teve aumento ao longo do tempo.

Os fatores de proteção no grupo controle tende a diminuir ou se manter com o passar do tempo, enquanto no grupo intervenção tende a manter ou aumentar esses fatores, nesse estudo houve aumento significativo no apoio social e no follow up houve melhora no comportamento, corroborando com os estudos de Dawood (2014) e Stiglbauer, Gnamb, Gamsjäger e Batinic, (2013), ao mostrarem que as intervenções positivas aumentam a percepção de experiências positivas e a construção de relacionamentos positivos no ambiente escolar.

### Referências

- Brasil. (2019). *Atlas da violência 2019*. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2019/06/Atlas-da-Violencia-2019.pdf>
- Bardin, L.(2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F., & Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: A meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC Public Health*, v. 13, n. 1, Article 119. doi:10.1186/1471-2458-13-119.
- Carvalho, Q. C. M., Cardoso, M. V. L. M. L., Silva, M. J., Braga, V. A. B. & Galvão, M. T. G. (2008). Violência contra criança e adolescente: Reflexão sobre políticas públicas. *Rev. RENE*. v. 9, n. 2, pp. 157-164. Disponível em: <https://slidex.tips/download/revista-da-rede-de-enfermagem-do-nordeste-rev-rene-3>
- Dawood, R. (2014). Positive psychology and child mental health: A premature application in school-based psychological Intervention?. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, n. 113, pp. 44-53. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.009
- 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*, v. 82, n. 1, pp. 405-432. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
- Faria, M. R. V. de. (2015). *Gomes Veríssimo de. Polivitimização e revitimização em adolescentes: avaliação e consequências para a saúde mental*. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil.

- Feldman, D. B., & Dreher, D. E. (2012). Can hope be changed in 90 minutes? Testing the efficacy of a single-session goal-pursuit intervention for college students. *Journal of Happiness Studies*, v. 13, n. 4, pp. 745-759. doi: 10.1007/s10902-011-9292-4
- Froh, J. J., Sefick, W. J., & Emmons, R. A. (2008). Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being. *Journal of School Psychology*, v. 46, n. 2, pp. 213-233. doi: 10.1016/j.jsp.2007.03.005
- Froh, J. J., Yurkewicz, C., & Kashdan, T. B. (2009). Gratitude and subjective well-being in early adolescence: Examining gender differences. *Journal of Adolescence*, v. 32, n. 3, pp. 633-650. doi: 10.1016/j.adolescence.2008.06.006
- Giacomoni, C. H., Bandeira, C. M. & Oliveira, C. M. (2018). Papel do otimismo na Educação e no processo de aprendizagem. In Nakano, C. T. (Org.). *Psicologia Positiva Aplicada á Educação* (1º edição, pp.99-112), São Paulo, Vetor Editora.
- Gurgel, L. G. et al. (2016). Programa de Intervenção em escrita e autoestima de adolescentes: uma proposta extensionista. *Extramuros: Revista de extensão da Univasf*, v. 4, n. 2, pp. 165-174. Disponível em: <http://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/extramuros/article/view/872>
- Layous, K., & Lyubomirsky, S. (2014). The how, why, what, when, and who of happiness: Mechanisms underlying the success of positive activity interventions. In J. Gruber & J. T. Moskowitz (Eds.), *Positive emotion: Integrating the light sides and dark sides* (pp. 473-495). Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
- Lee, E. J. (2015). The Effect of Positive Group Psychotherapy on Self-Esteem and State Anger Among Adolescents at Korean Immigrant Churches. *Archives of Psychiatric Nursing*, v. 29, n. 2, pp. 108–113. doi:10.1016/j.apnu.2014.10.005
- Leontopoulou, S. (2015). A positive psychology intervention with emerging adults. *The European Journal of Counselling Psychology*, v. 3, n. 2, pp. 113-136. doi:10.5964/ejcop.v3i2.33
- Lopes, M. S. V.; Saraiva, K. R. O.; Ximenes, L.B. (2010). Análise do conceito de promoção da saúde. *Texto Contexto Enfermagem*, v. 19, n. 3, pp. 461-468. doi: 10.1590/S0104-07072010000300007
- Marques, S. C., Lopez, S. J., & Pais-Ribeiro, J. L. (2011). “Building hope for the future”: A program to foster strengths in middle-school students. *Journal of Happiness Studies*, v. 12, n. 1, pp. 139-152. doi:10.1007/s10902-009-9180-3
- Monteiro, S. R. R. P. (2011). O marco conceitual da vulnerabilidade social. *Sociedade em Debate*, n. 17, pp. 29-40. Disponível em: <http://www.rsd.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/695>
- Pacico, J. C., Bastianello, M. R. & Hutz, C. S. (2018). O papel da esperança, da autoeficácia e do otimismo no desempenho acadêmico. In Nakano, T. C. (Org.). *Psicologia Positiva Aplicada á Educação*, (1º edição, pp. 113-124), São Paulo, Vetor Editora.
- Papila, D. et al. (2013). *Desenvolvimento Humano*. 12ª. Ed. Dados Eletrônicos. Porto Alegre: AMGH.

- Rash, J. A., Matsuba, M. K., & Prkachin, K. M. (2011). Gratitude and well-being: Who benefits the most from a gratitude intervention?. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, v. 3, n. 3, pp. 350-369. doi:10.1111/j.1758-0854.2011.01058.x
- Reed, G. L., & Enright, R. D. (2006). The effects of forgiveness therapy on depression, anxiety, and posttraumatic stress for women after spousal emotional abuse. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, v. 74, n. 5, pp. 920-929. doi:10.1037/0022-006X.74.5.920
- Reppold, C. T., Gurgel, L. G. & Almeida, L. S. (2018). Intervenções de psicologia positiva no contexto da psicologia escolar. In Nakano, T. C. (Org.). *Psicologia Positiva Aplicada á Educação*. (1º edição, pp. 7-18), São Paulo, Vetor Editora.
- Rupani, P., Cooper, M., McArthur, K., Pybis, J., Cromarty, K., Hill, A., Turner, N., (2014). The goals of young people in school-based counselling and their achievement of these goals. *Counselling & Psychotherapy Research*, v. 14, n. 4, pp. 306-314. doi:10.1080/14733145.2013.816758
- Sagen, S. H., Hummelsund, D., & Binder, P.-E. (2013). Feeling accepted: A phenomenological exploration of adolescent patients' experiences of the relational qualities that enable them to express themselves freely. *European Journal of Psychotherapy & Counselling*, v. 15, n. 1, pp. 53-75. doi: 10.1080/13642537.2013.763467
- Sanjuán, P., Montalbetti, T., Pérez-García, A. M., Bermúdez, J., Arranz, H., & Castro, A. (2016). A randomised trial of a positive intervention to promote well-being in Cardiac patients. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, v. 8, n. 1, pp. 64-84. doi: 10.1111/aphw.12062
- Secretaria Nacional de Proteção dos Direitos da Criança e Adolescente. (2018). *Violência contra Crianças e Adolescentes: Análise de Cenários e Propostas de Políticas Públicas*. In: Moreschi, M. T. Documento eletrônico – Brasília: Ministério dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/consultorias/conada/violencia-contra-criancas-e-adolescentes-analise-de-cenarios-e-propostas-de-politicas-publicas.pdf>
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, v. 35, n. 3, pp. 293-311. doi: 10.1080/03054980902934563
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *The American Psychologist*, v. 60, n. 5, pp. 410-421. doi: 10.1037/0003-066X.60.5.410
- Shoshani, A., & Steinmetz, S. (2014). Positive psychology at school: A school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being. *Journal of Happiness Studies*, v. 15, n. 6, pp. 1289-1311. doi: 10.1007/s10902-013-9476-1
- Sin, N. L., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, v. 65, n. 5, pp. 467-487. doi: 10.1002/jclp.20593
- Stiglbauer, B., Gnamb, T., Gamsjäger, M., & Batinic, B. (2013). The upward spiral of adolescents' positive school experiences and happiness: Investigating reciprocal

effects over time. *Journal of School Psychology*, v. 51, n. 2, pp. 231-242. doi: 10.1016/j.jsp.2012.12.002

Suldo, S. M., Savage, J. A., & Mercer, S. H. (2014). Increasing middle school students' life satisfaction: Efficacy of a positive psychology group intervention. *Journal of Happiness Studies*, v. 15, n. 1, pp. 19-42. doi: 10.1007/s10902-013-9414-2

Villela, W. V. & Doreto, D. T. (2006). Sobre a experiência sexual dos jovens. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 22, n. 11, pp. 2467-2472. doi: 10.1590/S0102-311X2006001100021

Zanini, D. S., Faria, M. R. G. V. & Campos, D. C. (2018). Fatores psicossociais da violência e desempenho escolar de crianças e adolescentes. In Nakano, T. C. (Org.). *Psicologia Positiva Aplicada à Educação*. (1ª edição, pp. 161-178), São Paulo, Vetor Editora.

Waiselfsz, J. J (2016). *Mapa da Violência 2016. Homicídios por armas de fogo no Brasil*. Rio de Janeiro, FLACSO. Disponível em: [https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2016/Mapa2016\\_armas\\_web.pdf](https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2016/Mapa2016_armas_web.pdf)

### Conclusão

As intervenções em psicologia positiva para adolescentes no ambiente escolar, se configura como importante fator de prevenção de violência e promoção de saúde mental e emocional nesse contexto, pois essas intervenções possuem o foco de melhorar o bem-estar de adolescentes, contribuindo também para ações de saúde e políticas públicas de combate a violência e a vulnerabilidade social (Adler, 2016). Essa fase desenvolvimento, se apresenta vulnerável socialmente, devido as transformações físicas, psicológicas, sociais e de violência vivenciados pelos adolescentes brasileiros e goianos (Atlas da Violência, 2019; Faria, 2015).

Nesse sentido, a escola se apresenta como local propício para o desenvolvimento de intervenções positivas, devido ao seu caráter educativo e formativo, no sentido de desenvolver os alunos desse espaço para a vida fora dela.

Assim, a presente dissertação teve como objetivo avaliar um programa de intervenção da psicologia positiva para adolescentes de uma escola pública da cidade de Goiânia. No primeiro estudo, capítulo 1, foi avaliado as intervenções da psicologia positiva



para adolescentes no contexto escolar. Foi identificado nos estudos a eficácia das intervenções positivas para os adolescentes, com resultados na melhora do desempenho acadêmico, melhora no comportamento, diminuição de ansiedade e depressão. Identificou-se dois estudos brasileiros (um da região Sudeste e outro da região Sul), do total de sete estudos selecionados por meio da revisão da literatura. Os outros estudos estão espalhados pelo mundo, localizados na Austrália, Israel, Barcelona, Portugal, Curdistão.

No segundo estudo, apresentado no capítulo 2, avaliou-se a eficácia de uma intervenção positiva com adolescentes, realizada numa escola pública de Goiânia. A intervenção demonstra aumento significativo nos fatores abordados pela psicologia positiva e estão de acordo com a tendência de eficácia das intervenções psicológicas positivas.

Ressalta-se o impacto das vitimizações na vida dos adolescentes e que a violência é um problema social que causa prejuízos a saúde mental dos adolescentes e que podem se manter até a vida adulta. Nesse sentido, não podemos deixar de elucidar o papel do estado no apoio de iniciativas que promovam promoção e prevenção à saúde mental e a violência, visto que a violência é um problema de saúde pública, onde todas as instancias da sociedade deveriam ser envolvidas em prol de soluções.

Sugere-se que os próximos estudos ampliem as intervenções para englobar pais, professores e equipe multidisciplinar nas escolas, para que essas intervenções possam ser parte do dia-a-dia da escola e não somente um projeto isolado. Sugere-se também que os construtos da psicologia positivas tais como: forças de caráter, sejam embasados pelas teorias de personalidade, mostrando que a mesma não é apenas aprendida ao longo da vida, mas que possui um fator genético e de personalidade.