

Pró-socialidade em adolescentes: uma experiência de intervenção

Claudia Regina de Freitas¹  Celso Stephan¹ 

¹Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas – FCM/Unicamp. Campinas/SP, Brasil.
E-mail: psicocrfreitas@gmail.com

Resumo Gráfico



Resumo

O presente estudo apresenta uma intervenção com adolescentes estudantes de escolas públicas municipais. A intervenção foi realizada com dois grupos ($n = 20$; $n = 18$) de alunos do sexto ano. O programa de intervenção baseou-se no "Programa Troncal" desenvolvido pelo LIPA (Laboratório de Pesquisa Pró-social Aplicada) da Universidade Autônoma de Barcelona; e foi adaptado para esta aplicação. A pró-socialidade pode ser definida como o conjunto de comportamentos voluntários com intenção de beneficiar pessoas, sem a expectativa de recompensa externa. Esses comportamentos fortalecem laços sociais e fomentam valores fundamentais para o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis. Com as conjunturas sociais e econômicas atuais, adolescentes que vivem em centros urbanos estão imersos em uma realidade permeada pela violência e por comportamentos antissociais. O objetivo foi observar as mudanças nos comportamentos dos adolescentes a partir da intervenção, mensurando-se o grau de pró-socialidade. Foram realizados vinte encontros de 90 minutos, semanalmente; e três avaliações para identificar os níveis de pró-socialidade dos participantes (inicial, final e acompanhamento); o instrumento utilizado foi a EPA-A (Escala de avaliação pró-social para adolescentes). Verificou-se melhora nos comportamentos de pró-socialidade entre os adolescentes a partir da intervenção, que foram percebidos na interação entre pares no grupo e com a pesquisadora. Observou-se que em diferentes dimensões analisadas (Ajuda, Partilha, Clima Positivo, Cuidado e Empatia) existem tendências positivas quando se estimula que atitudes positivas e saudáveis sejam adotadas; indicando que a inserção, em ambiente escolar, de intervenções pautadas em questões socioemocionais pode produzir modificações tanto individuais quanto coletivas.

Palavras-chave: Adolescente. Comportamento do Adolescente. Vulnerabilidade Social.

Editor de área: Edison Barbieri
Mundo Saúde. 2025,49:e16632024
O Mundo da Saúde, São Paulo, SP, Brasil.
<https://revistamundodasaude.emnuvens.com.br>

Submetido: 26 setembro 2024.
Aceito: 12 dezembro 2024.
Publicado: 06 fevereiro 2025.

INTRODUÇÃO

Os adolescentes da atualidade possuem acesso a diversos recursos que favorecem seu desenvolvimento. Contudo, a adolescência é um período que amplifica a suscetibilidade a situações de vulnerabilidade. O UNICEF¹ estabelece que os fatores que potencializam as condições de violência se distribuem em camadas, no nível individual estão os aspectos da história biológica e pessoal, tais como sexo, idade, educação, renda, deficiência, atraso no desenvolvimento cerebral e cognitivo, transtornos psicológicos, consumo prejudicial de álcool, abuso de drogas e história de agressão ou maus-tratos. No nível das relações sociais encontram-se a ausência de vínculo emocional, práticas parentais inadequadas, disfunção familiar e separação da família, associação com pares transgressores, crianças presenciavam violência contra a mãe ou outra cuidadora/responsável, além de uniões precoces ou forçadas. No nível da comunidade estão fatores que incluem a pobreza, alta densidade populacional, populações em situação transitória, baixa coesão social, ambientes fisicamente inseguros, altas taxas de criminalidade, e existência de tráfico de drogas. Por fim, a nível da sociedade os fatores de risco incluem normas legais e sociais que criam um clima no qual a violência é estimulada ou considerada normal. Incluem também políticas sociais, educacionais, econômicas e de saúde que mantêm desigualdades econômicas, sociais, étnico-raciais ou de gênero; proteção social ausente ou inadequada; fragilidade social causada por conflitos e pós-conflitos ou desastres naturais; governo frágil e aplicação precária das leis. Esses fatores apresentam impacto significativamente maior entre adolescentes do que em outros grupos populacionais no Brasil, acarretando impactos negativos.

A morbimortalidade nessa faixa etária tem aumentado, principalmente devido à violência, suicídios, acidentes e doenças, que refletem condições de vida precárias e desigualdades sociais, além disso, como consequência da violência, as pesquisas têm apontado impactos como o consumo excessivo de álcool e drogas, comportamentos sexuais de risco, sentimento de solidão, insônia, dificuldade nos relacionamentos, tentativas de suicídio, episódios depressivos, ansiedade, transtorno de estresse pós-traumático, entre outros agravos^{2,3}. Além disso, adolescentes vítimas de violência têm mais chances de evadirem da escola, taxas de desemprego mais elevadas e menores salários por ano^{2,4,5}.

O desenvolvimento de competências socioemocionais como uma das questões mais efetivas para a promoção da saúde mental, essencial para a adaptação de crianças e adolescentes às demandas sociais. A maioria dos adolescentes em centros urbanos enfrenta territórios marcados pela violência e comportamentos antissociais, desafiando os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente⁶. A falta de espaços que promovam saúde e vivências saudáveis é evidente⁷, ao destacar que até instituições como escolas, que deveriam fomentar resiliência e comportamentos pró-sociais, estão inseridas em cenários de risco e vulnerabilidade. Ainda assim, a educação permanece como um dos principais fatores preditores de saúde⁸.

Comportamentos positivos e transformadores precisam ser aprimorados ao longo da vida, sendo a adolescência um período especialmente propício para intervenções, dada sua influência na formação da identidade⁹. A gênese dos comportamentos pró-sociais está ligada a processos como raciocínio moral, aprendizagem, autorregulação e influências familiares e sociais. Assim, modelos de desenvolvimento da pró-socialidade apresentam grande potencial para intervenções e prevenções, especialmente em adolescentes em situação de vulnerabilidade¹⁰. As respostas pró-sociais se tornam benéficas entre o final da infância e o início da adolescência, estabelecendo um momento oportuno para intervenções e ações preventivas¹¹. A importância de compreender as percepções dos adolescentes sobre seu contexto socio comunitário para transformar práticas de saúde¹². Assim, discutir a formação e os comportamentos humanos é essencial para promover mudanças contextuais e implantar novas formas de atuação nas relações sociais, favorecendo o crescimento e o desenvolvimento.

A pró-socialidade, tema relevante desde os anos 1960, aborda aspectos biológicos, motivacionais, cognitivos e sociais; emoções parentais e comportamentos em benefício de terceiros^{13,14} com sua natureza não contingente, promovendo confiança, equidade e reciprocidade¹⁵. Essas ações, que incluem partilha e cuidado, são opostas a comportamentos antissociais e previnem violência e agressividade^{7,12}.

Estudos indicam que fatores individuais e contextuais influenciam a pró-socialidade, com traços como empatia e prestatividade sendo centrais na personalidade pró-social¹⁶. O ambiente escolar é ideal para

desenvolver comportamentos pró-sociais e saúde mental, conforme a Organização Mundial da Saúde - OMS¹⁷, integrando habilidades como empatia e manejo emocional. Intervenções escolares mostram eficácia na redução da violência, melhoria no desempenho acadêmico e fortalecimento dos vínculos sociais¹⁸.

MÉTODO

Trata-se de estudo de intervenção que busca avaliar um programa de pró-socialidade em adolescentes. Quanto ao modelo metodológico, dentro da perspectiva dos estudos epidemiológicos, este é um estudo que envolve a tentativa de mudar os determinantes de uma doença ou condição, ou cessar o progresso de uma doença através de tratamento¹⁹.

O estudo não apresenta uma amostra randomizada, dada a complexidade da intervenção proposta os participantes foram convidados pela pesquisadora, e a comparação entre as condições de intervenção e não intervenção foi feita com grupos não equivalentes ou com os mesmos sujeitos antes e depois do tratamento.

Participantes

Fizeram parte do estudo 38 estudantes do sexto ano do Ensino fundamental pertencentes a duas escolas públicas municipais da Região do Vale do Paraíba, interior do Estado de São Paulo. Foram 20 participantes de uma escola e 18 de outra; dos quais 14 do sexo feminino e 24 do sexo masculino. O sexto ano é uma fase de transição entre a primeira e a segunda fase do Ensino Fundamental, onde ocorrem mudanças significativas no modelo de aulas; número de professores; aumento do número de disciplinas ofertadas; e mudança no modo de tratamento dos alunos que agora estão na fase de adolescência e não mais na infância²⁰.

As escolas selecionadas para esse estudo situam-se em extremos opostos da cidade; foram selecionadas a partir do levantamento de todas as escolas do município; verificação daquelas que atendiam a faixa etária da adolescência; verificação daquelas que ofereciam atividades em período integral de modo a não prejudicar o desenvolvimento das atividades curriculares dos alunos; e verificação da região geográfica das escolas visando garantir a consistência e não contaminação dos dados.

Diante disso, este estudo busca compreender o contexto, as dificuldades e as experiências de adolescentes escolares, utilizando instrumentos de avaliação e um programa de pró-socialidade. Essa intervenção, oferece uma alternativa eficaz aos comportamentos antissociais, promovendo a saúde e o bem-estar.

Procedimentos

Foi definido o projeto de pesquisa; estabelecido um cronograma de atividades e apresentado ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos. Realizou-se junto à delegacia de ensino um levantamento de todas as escolas públicas municipais, e verificou-se os seguintes itens: a) atender adolescentes; b) oferecer atividades em período integral; c) região geográfica; d) possibilidade de realizar a aplicação do programa no espaço da instituição. Posteriormente foi estabelecido contato com a direção das escolas e agendada uma reunião para apresentação da proposta.

Foi apresentado às instituições o projeto de pesquisa e solicitada autorização para realização; as duas instituições forneceram carta de aceite para receber o programa; posteriormente foi realizada reunião com os pais dos alunos para apresentação do projeto e convite para participação. No mesmo momento foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e coletadas as assinaturas dos pais ou responsáveis. No primeiro encontro com os adolescentes foi-lhes apresentado o programa e o Termo de Assentimento para início da intervenção. Todos os alunos matriculados foram convidados a participar; e fizeram parte do estudo aqueles que optaram por isso com autorização previa dos pais.

Foram realizados 20 encontros em grupos, e cada encontro teve duração de 90 minutos. Os encontros foram organizados de acordo com as instruções do Programa Troncal desenvolvido pelo Laboratório de Investigação Pró-social aplicada (LIPA). Esse programa baseia-se no chamado Modelo UNIPRO que corresponde a uma aproximação total e completa da conduta humana a partir de uma visão das abordagens humanistas¹⁶. O programa original é composto por 30 encontros e a sugestão é que seja desenvolvido ao longo do ano em conjunto com alguma disciplina do currículo escolar; entretanto, tratando-se de uma pesquisa,



optou-se por uma adaptação do programa com a realização de 20 encontros durante um semestre letivo.

Realizaram-se três avaliações: 1) antes do início da intervenção; 2) logo após o término da intervenção; e 3) seis meses após o término da intervenção. O

instrumento utilizado para as avaliações foi a Escala de Avaliação de Pró-socialidade para Adolescentes (EAP-A)²¹, um questionário sobre comportamentos pró-sociais, especialmente no contexto escolar, com uma escala de tipo *Likert* de cinco pontos. A Figura 1 esquematiza a intervenção.

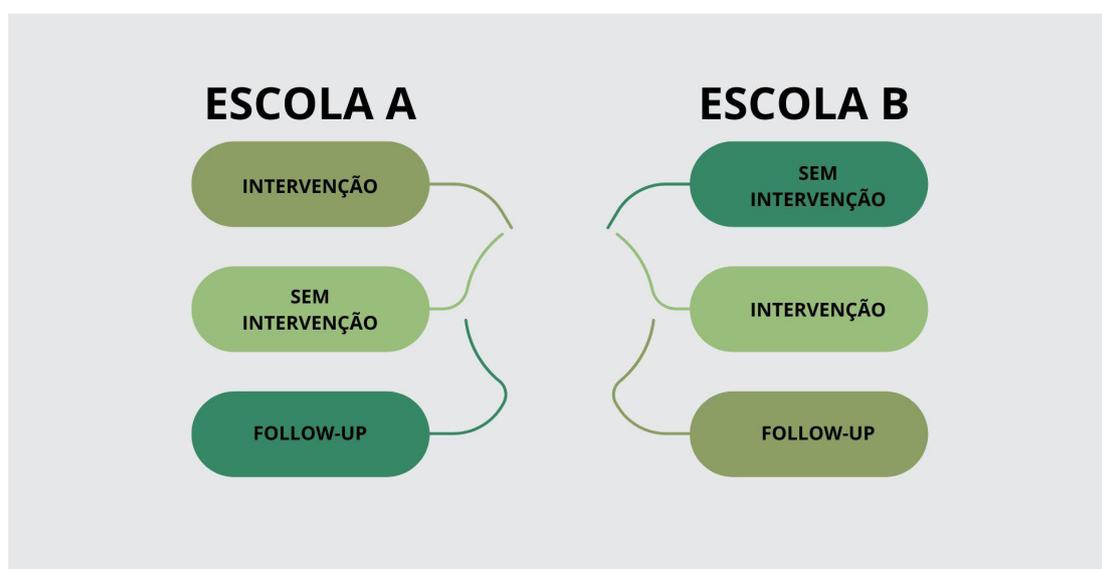


Figura 1 - Esquema de intervenção.

Os encontros foram dirigidos pela pesquisadora e respeitaram a seguinte estrutura: a) introdução ao tema que seria discutido; b) realização da atividade de acordo com o modelo proposto e previamente preparado pela pesquisadora; c) discussão sobre a atividade realizada com as percepções dos participantes; d) encerramento.

O cronograma do programa previa uma sessão semanal, entretanto de acordo com as necessidades curriculares dos alunos (provas ou eventos escolares) houve alterações de alguns encontros que se realizaram em dias diferentes daqueles propostos inicialmente sem causar danos aos encontros e respeitando-se a frequência semanal.

As atividades foram realizadas conforme o crono-

grama apresentado na Tabela 1.

Durante a intervenção foi registrado um diário de campo com informações dos encontros e as percepções da pesquisadora acerca dos comportamentos e das alterações observadas nos grupos ao longo do processo, consiste num instrumento de anotações, comentários e reflexões, para uso individual do investigador ao longo da sua pesquisa²². Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o diário é uma forma de ter acesso ao vivido dos atores pesquisados; é um dispositivo na investigação²³.

A pesquisa foi conduzida de acordo com os preceitos éticos, submetida a apreciação do comitê de ética em pesquisa com seres humanos, e aprovada sob o parecer de número: 1.782.648.

Tabela 1 - Cronograma de atividades.

Sessão	Fatores trabalhados	Objetivo da atividade
1	Apresentação do programa pró-social	Justificar as vantagens dos comportamentos pró sociais e motivar os alunos
2	Dignidade e autoestima	Direitos humanos e racismo
3	Modelos	Modelos positivos
4	Ações pró sociais	Capacidades e habilidades prosociais próprias
5	Habilidades e atitudes	Melhorar a escuta e o agradecimento
6	Modelos	Análise de modelos positivos reais
7	Ações prosociais	Melhora das relações interpessoais
8	Dignidade e autoestima	Dignidade da pessoa com deficiência
9	Ações prosociais	Ações e comportamentos prosociais no cotidiano
10	Valoração positiva	Expressar elogios e evitar culpas
11	Criatividade	Alternativas prosociais na resolução de conflitos
12	Ações pró sociais e pró-socialidade coletiva	Ações e comportamentos pró sociais no contexto familiar
13	criatividade	Tomada de decisões
14	Resolução da agressividade	Análises da agressividade e do autocontrole
15	Comunicação	Modos de expressão
16	Resolução da agressividade	Negociação interpessoal
17	Empatia	Troca de perspectiva
18	Resolução da agressividade	Negociação coletiva
19	Empatia	Colocar-se no lugar do outro
20	Ações pró-sociais/ Fechamento	Celebrar a conclusão das ações comunitárias

RESULTADOS

A caracterização da amostra pode ser observada na Tabela 2 que mostra um total de 14 meninas (36,84%) e 24 meninos (63,16%), com idade média de 11,4 anos (desvio padrão de 0,487, min. = 10, máx. = 12). Quanto à etnia, a maioria dos participantes se declarou de raça/cor Não Branca

(N = 21), representando 55,3% do total. No que se refere à classe socioeconômica, de acordo com os critérios de classificação da ABEP (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisas), 42% do total da amostra pertence à classe A; 29% à classe B1; e 29% à classe B2.

Tabela 2 - Caracterização da amostra.

Características	N	%
Gênero		
Feminino	14	36,8%
Masculino	24	63,2%
Etnia		
Branca	17	44,7%
Não Branca	21	55,3%
Idade		
Média / desvio-padrão	11,4 ± 0,487	
(min-máx.)	(10 A 12)	
Classe econômica		
A	16	42%
B1	11	29%
B2	11	29%

Quanto às observações durante os encontros, os dados do Diário de Campo encontram-se sintetizados nas tabelas a seguir (3,4,5 e 6). São apresentados os principais comportamentos positivos e negativos observados em cada grupo durante a intervenção. Os comportamentos positivos foram classificados com base na Escala de Avaliação de Pró-socialidade para Adolescentes (EAP-A)²¹, sendo divididos

em 16 categorias que abrangem todas as classes de comportamentos pró-sociais²⁰. Os comportamentos negativos são apresentados em 12 categorias que agrupam aqueles comportamentos observados e que não podem ser classificados como positivos por remeterem a situações destrutivas, violentas e de transgressão a regras e limites; tanto em relação à pesquisadora quanto em relação aos pares.

Tabela 3 - Comportamentos positivos observados durante os encontros na Escola A.

Comportamentos observados	ENCONTROS																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Organizar e limpar o ambiente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ajudar colegas na realização das tarefas		X				X	X		X	X	X	X	X				X		X	X
Explicar regras e as tarefas aos colegas	X		X		X	X	X		X	X	X						X			
Aceitar as tarefas designadas		X	X		X	X	X		X	X	X	X	X		X		X			
Compartilhar experiências		X		X	X	X	X	X		X	X			X	X	X	X	X	X	X
Compartilhar materiais		X	X		X		X			X		X								X
Trabalhar em grupo		X	X	X	X		X		X	X	X		X	X	X		X			
Expor ideias e opiniões	X	X	X	X	X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Interessar-se pelos sentimentos dos colegas		X		X	X		X	X		X		X		X	X	X	X	X	X	X
Incentivar um colega a se expressar	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
Desculpar um colega					X					X					X	X		X	X	
Apoiar as ideias dos colegas	X		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Valorizar as atitudes positivas dos colegas				X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Permitir que todos participem das atividades		X	X	X	X		X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Fomentar a amistosidade	X		X	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Mediar conflitos			X	X	X	X				X		X	X	X		X	X	X	X	

Tabela 4 - Comportamentos positivos observados durante os encontros na Escola B.

Comportamentos observados	ENCONTROS																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Organizar e limpar o ambiente	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
Ajudar colegas na realização das tarefas		X							X			X	X				X		X	X
Explicar regras e as tarefas aos colegas	X		X						X		X						X			
Aceitar as tarefas designadas					X				X	X					X					
Compartilhar experiências		X				X		X		X	X			X	X	X	X	X		
Compartilhar materiais		X			X					X		X								X
Trabalhar em grupo		X	X	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X		X			
Expor ideias e opiniões	X	X			X		X	X		X	X	X		X		X	X	X	X	X
Interessar-se pelos sentimentos dos colegas		X					X			X		X				X	X	X		
Incentivar um colega a se expressar			X		X		X		X	X				X	X	X			X	X
Desculpar um colega										X					X	X		X	X	
Apoiar as ideias dos colegas							X		X	X	X	X		X	X				X	
Valorizar as atitudes positivas dos colegas				X			X		X	X	X			X	X		X		X	

continua...

...continuação - Tabela 4.

Comportamentos observados	ENCONTROS																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Permitir que todos participem das atividades	X		X	X	X				X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Fomentar a amistosidade	X		X		X	X				X	X	X		X		X		X		X
Mediar conflitos			X					X		X	X	X	X			X	X	X	X	

Tabela 5 - Comportamentos negativos observados na escola A.

Comportamentos observados	ENCONTROS																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Manifestar desinteresse			X							X			X	X						
Não ser prestativo com colegas				X	X			X				X			X	X				X
Recusar-se expressamente a ajudar um colega				X	X			X		X		X			X	X		X	X	
Não se expressar numa discussão			X			X	X	X				X	X		X		X			X
Expressar hostilidade em relação aos colegas				X					X				X							
Expressar reação agressiva				X					X				X							X
Exibir comportamento preconceituoso		X				X														X
Ignorar as opiniões dos colegas						X			X						X					
Provocar desentendimentos							X		X											
Usar palavras ofensivas/ palavras vulgares						X			X						X					
Perturbar um colega (específico)						X			X			X				X				
Causar tumultuo/ perturbar as atividades realizadas						X			X						X	X				

Tabela 6 - Comportamentos negativos observados na escola B.

Comportamentos observados	ENCONTROS																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Manifestar desinteresse	X		X	X		X	X	X	X				X	X	X	X	X		X	
Não ser prestativo com colegas		X	X				X				X	X	X				X		X	X
Recusar-se expressamente a ajudar um colega		X	X			X	X				X	X	X			X	X		X	X
Não se expressar numa discussão		X	X		X		X		X	X			X		X		X	X		
Expressar hostilidade em relação aos colegas			X				X		X			X								X
Expressar reação agressiva			X			X	X					X	X					X		
Exibir comportamento preconceituoso			X		X				X				X			X	X			X
Ignorar as opiniões dos colegas			X		X		X		X		X	X	X				X			
Provocar desentendimentos			X			X		X			X						X			
Usar palavras ofensivas/ palavras vulgares	X		X		X		X		X		X		X		X	X	X			X
Perturbar um colega (específico)			X				X		X		X	X	X				X			
Causar tumultuo/ perturbar as atividades realizadas			X				X				X				X	X				X

As observações apontam uma diferença nos padrões de comportamentos na Escola A e na Escola B; destaca-se que na Escola A, apesar de haver oferecimento de atividades em período integral, a direção orientou que a intervenção deveria ser conduzida durante o período de aulas regulares (especificamente a aula de ciências); e no primeiro horário logo após a entrada dos alunos. Já na Escola B, a intervenção era realizada logo após o intervalo do período da manhã, quando eram oferecidas as atividades extras curriculares da educação em período integral.

A Escola A possui estrutura física bastante ampla, e todos os alunos (os que frequentam período integral e aqueles que frequentam somente o período regular) dividem o mesmo espaço ao longo do dia; na Escola B o espaço físico é limitado, e a qualidade da estrutura aparenta ser inferior. Além disso, o espaço onde os encontros ocorreram não é o mesmo onde as aulas regulares são ministradas. Trata-se de um tipo de anexo utilizado para as atividades de período integral, desse modo, os alunos precisam se deslocar de um prédio ao outro a cada troca de períodos. Quanto ao espaço físico destinado à realização dos encontros, na Escola A foi designada uma sala contendo cadeiras e equipamento de vídeo; já na Escola B os encontros eram alocados em ambientes diferentes a cada semana, e o equipamento de vídeo era transportado quando solicitado.

Os adolescentes que compunham cada um dos grupos eram oriundos de classes diferentes na escola; portanto, pertenciam originalmente a turmas distintas e se juntaram para participarem dos grupos de intervenção. Sobre esse aspecto foi possível observar a formação de vínculos, os conflitos e os ajustes advindos da necessidade de interação, despertando reações diversas desde afetos positivos a expressões agressivas; desse modo pode-se verificar que os grupos de pares pré-estabelecidos se mantiveram unidos e ao longo do tempo puderam agregar ou repelir membros diferentes.

Alguns pontos particulares se destacaram ao longo das observações; na Escola A observou-se que um dos participantes (sexo masculino) era frequentemente assediado pelos colegas por motivos diversos, e em situações diversas com manifestações de comportamentos e sentimentos mistos; tanto de afetos positivos demonstrados em sorrisos e comentários agradáveis, como em expressões

agressivas (verbais e até físicas).

Entretanto, as manifestações negativas não eram tomadas como ofensivas, de modo que se diluíam no contexto e o clima do grupo não era alterado. Os colegas demonstravam – por esse participante específico – grande carinho e consideração.

Ainda na Escola A, dois dos participantes (um menino e uma menina) eram irmãos, que pertenciam a classes diferentes na escola. Dentro do grupo era nítida a necessidade de distanciamento que demonstravam; evitando o trabalho conjunto sempre que era possível, escolhendo lugares opostos dentro da sala; e principalmente, expressando comportamentos e sentimentos hostis entre eles, expondo situações domésticas e enfatizando aspectos negativos um do outro em tentativas claras de desvalorização.

Outra participante da Escola A procurou a pesquisadora fora do grupo de intervenção para auxílio em questões particulares. A adolescente apresentou um relato de conflitos familiares intensos, situações de abandono e rompimentos abruptos de vínculos afetivos importantes (materno e paterno), e vivências de situações parentais disfuncionais.

Diante de seus relatos foi possível compreender suas expressões e reações mediante os temas abordados nos grupos de intervenção, onde ora apresentava-se contida e cautelosa; e ora demonstrava reações explosivas e agressivas. Entendendo a particularidade do caso, a direção da escola foi acionada e sugeriu-se que a família fosse chamada para uma reunião de orientação, para que fossem tomadas providências quanto à busca de ajuda profissional para acompanhamento psicológico tanto da adolescente quanto dos familiares próximos.

Na Escola B, dois dos participantes também eram irmãos (os dois do sexo masculino), e apresentavam características completamente opostas quanto aos seus comportamentos e expressões de sentimentos; um sendo expansivo e extrovertido, causando tumultuo e provocando conflitos entre os demais participantes; e o outro demonstrando completa passividade e apatia diante de qualquer que fosse a situação. Em nenhum momento recusou-se a participação das atividades propostas, porém sempre se expressava de forma contida certificando-se de sentir-se seguro para tal. Foi relatado à pesquisadora, pela direção da escola que esses dois alunos haviam perdido a mãe recente-

mente, que faleceu no parto de seu irmão mais novo, e que o comportamento dos dois havia mudado desde então.

Um das meninas participantes da Escola B chamou a atenção desde o primeiro encontro por apresentar (e deixar claro que fazia questão disso) comportamentos extremamente hostis em relação à pesquisadora, aos colegas e a qualquer funcionário da escola. Não se negava a participar de nenhuma tarefa, entretanto tumultuava o grupo e o ambiente, provocava desentendimentos entre os colegas, fazia comentários desrespeitosos e ofensivos, apresentava a necessidade de ressaltar qualquer ponto negativo dos colegas ou da escola. Trata-se de uma adolescente que, por exibir esses comportamentos despertava na equipe da escola um sentimento de desconsideração e raiva de modo que os funcionários já não lhe chamavam a atenção ou estabeleciam limites; nesse momento a adolescente já estava rotulada pela equipe e recebia um tratamento à altura de seu rótulo. Ela andava pelo pátio, entrava e saía das salas numa clara demonstração de afronta e ao mesmo tempo sugerindo uma necessidade de atenção que não conseguia receber. Apesar de sua afronta diante da equipe escolar, ela respeitava fielmente os horários e as regras do grupo, participava dos debates (ainda que muitas vezes num tom impositivo e agressivo), e compartilhava experiências com os colegas. Isso sugere que, dentro do grupo encontrava a atenção e o respeito de que precisava para ao menos tentar controlar seus sentimentos e sanar minimamente suas necessidades afetivas, que, possivelmente eram o centro de seu desajustamento no ambiente escolar, mas que, não podiam ser tratadas ali. As observações acerca dessa participante foram relatadas à direção, sugerindo que a família fosse acionada para os devidos encaminhamentos.

Em ambas as escolas se observou que os participantes se sentiam seguros no ambiente dos grupos, se expressavam, se vincularam à pesquisadora e estabeleceram, entre si, acordos e regras que facilitaram a realização das atividades. Assim, foi possível perceber um desenvolvimento qualitativo positivo na evolução dos grupos; o que leva a concluir que oferecer espaços de discussão que permitam o desenvolvimento pessoal e coletivo pode

ser benéfico para um bom desempenho social em diferentes contextos.

Quanto ao grau de pró-socialidade, foi mensurado no momento das avaliações (Figura 2), Em T1, primeira avaliação (N=38); apresentaram-se os graus alto (50%) e baixo (50%); nenhum dos adolescentes encontrava-se, nesse momento, com grau médio de pró-socialidade. Em T2 (N=37, uma perda representando 2,6% do total) - momento da segunda avaliação -, após a aplicação do programa de intervenção na Escola A e ainda antes do início da intervenção na Escola B, 51,4% apresentavam nível Alto; 2,7% nível médio e 45,9% nível Baixo.

Em T3 (N=34, quatro perdas no período, representando 10,5%) - momento da terceira avaliação -, após seis meses do final da intervenção na Escola A; e imediatamente após o término da intervenção na Escola B; a amostra apresentava 61,8% dos adolescentes com grau de pró-socialidade alto; e 38,2% com grau Baixo. E em T4 (N=15) - última avaliação -, momento em que só a Escola B foi avaliada para medir os efeitos da intervenção após seis meses, 40% dos adolescentes apresentavam grau de pró-socialidade alto, 6,7% grau Médio, e 53,3% grau Baixo.

Avaliando a amostra geral, pode-se perceber que, imediatamente pós a intervenção houve mudança na proporção dos graus de pró-socialidade nas duas escolas (Avaliados em T1 e T2). Pode-se levantar a hipótese de que a queda no grau de pró-socialidade em T3 seja justificada por ser essa a avaliação de *Follow-up* da Escola B, seis meses após o término da intervenção, sugerindo que a interrupção dos encontros pode ter provocado diminuição na expressão de comportamentos e atitudes pró-sociais entre os participantes.

Na Escola A observou-se que em T1 68,4% dos adolescentes apresentavam grau de pró-socialidade alto, e 38,6% grau Baixo; em T2 houve uma perda nessa Escola; e houve alteração no grau de pró-socialidade da amostra que apresentou 50% dos participantes classificados com o grau Alto e 50% com o grau Baixo. No momento T2, após seis meses do término da intervenção nesse grupo, a avaliação mostrou os seguintes resultados: uma perda de três adolescentes do seguimento por transferência escolar; entre os que permaneceram no grupo 62,5% apresentavam grau de pró-socialidade alto, e 37,5% apresentavam grau de pró-socialidade Baixo.

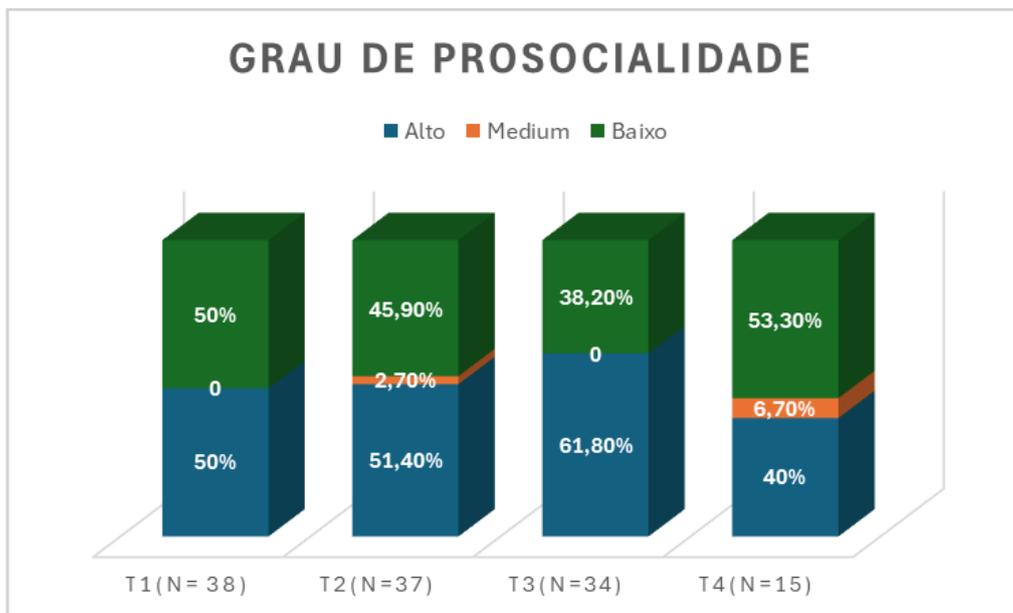


Figura 2 - Grau de pró-socialidade da amostra geral nos diferentes momentos de avaliação.

Já na Escola B, no início do estudo observaram-se os seguintes dados quanto ao grau de pró-socialidade: 68,4% da amostra apresentava grau baixo e 31,6% grau alto. Em T1, que marca o início da intervenção nesse grupo, 42,1% dos adolescentes apresentavam grau baixo; 5,3% grau médio; e 52,6% apresentavam grau alto. Ao final da aplicação do programa de intervenção, em T2, verificou-se grau de pró-socialidade alto em 61,1% do grupo; e grau baixo em 38,9%; sendo que houve uma perda no seguimento. E, por fim, em T3, quando o grupo foi reavaliado seis meses após o término da intervenção, os graus de pró-socialidade alto, médio e baixo apresentados corresponderam a 40%; 6,7% e 53,3% respectivamente. Esse último momento de avaliação foi realizado no início do ano letivo seguinte à aplicação, o que pode justificar as perdas (por transferência de unidade escolar e mudança de município).

Ao longo do desenvolvimento do projeto foi possível observar o desenvolvimento e fortalecimento de vínculos, empatia e solidariedade; tanto entre participantes quanto com relação aos adultos pertencentes ao contexto escolar; convergindo com o que a literatura já propôs acerca do fato de que os comportamentos pró-sociais também são aprendidos e configuram-se como estratégias importantes na prevenção de ações pouco adaptadas como a violência^{16,24,7} desse modo, as relações tornam-se

mais saudáveis os comportamentos e ações são mais positivos.

Todos os participantes demonstraram interesse pelo projeto e foram participativos ao longo de todo o processo. Durante a aplicação do Programa houve uma perda por transferência do aluno para outra escola; e na avaliação de *Follow-up* contabilizaram-se cinco perdas, por transferências de escola ou mudança de município. A participação de modo voluntário foi considerada um fator importante na adesão às atividades propostas e engajamento nos grupos, observou-se que com o passar do tempo durante a aplicação do programa os participantes sentiam-se valorizados e respeitados diante dos colegas; valorizando também sua possibilidade de escolha e tomada de decisão, fator importante na sua constituição como indivíduo em formação que, apesar de estar vivenciando todas as transformações inerentes à sua condição da adolescência, precisa ser compreendido em suas diferenças e singularidades como um ser único⁴. Verificou-se também que as questões de disciplina são bastante complicadas e quando essas questões não estão esclarecidas e controladas qualquer proposição de trabalho torna-se muito dispendiosa de tempo; entretanto foi possível perceber que o estabelecimento da disciplina quando adotado de modo a considerar as necessidades e limites do grupo torna-se produtivo.

DISCUSSÃO

Ao se propor o Programa de Intervenção Pró-social às escolas selecionadas objetivou-se investigar os comportamentos pró - sociais, aperfeiçoá-los e desenvolvê-los dentro daquele contexto; mas, além disso, foi possível também contribuir para a formação integral dos adolescentes proporcionando-lhes um espaço de aprendizado e trocas de experiências, diferenciado do contexto formal de ensino; e viabilizar o desenvolvimento e aperfeiçoamento de comportamentos pró-sociais que serão úteis em qualquer contexto de suas vidas uma vez que se estendem a toda e qualquer relação interpessoal ao longo do tempo.

A literatura aponta que a idade é um fator de influência sobre a pró-socialidade, ou seja, quanto maior a idade maior a preocupação com questões de equidade e justiça; e mais frequentes se tornam as exposições de comportamentos pró-sociais^{25,26,27}. Estudos mais recentes continuam a corroborar a influência da idade no desenvolvimento de comportamentos pró-sociais. À medida que as crianças crescem, há uma evolução em sua compreensão de justiça e equidade, o que se reflete em ações mais frequentes de ajuda e compartilhamento. Por exemplo, pesquisas indicam que crianças mais velhas demonstram uma maior tendência a compartilhar recursos de maneira justa em comparação com crianças mais novas²⁸. Existem diferenças relativas ao gênero e os comportamentos pró-sociais, apontando que durante a infância, com pares do mesmo sexo, a amizade entre meninas é mais caracterizada por comportamentos pró-sociais ao passo que a amizade entre meninos tem os comportamentos antissociais como característica mais frequente^{29,30}. Além disso, a literatura também destaca que o desenvolvimento moral pró-social está intimamente ligado às experiências de socialização, que desempenham um papel fundamental na promoção de atitudes pró-sociais desde a infância até a adolescência³¹.

Isso esbarra nas discussões da pedagogia e da

Psicologia da Educação acerca dos acordos estabelecidos com os alunos – neste caso os participantes –, e nas questões do respeito e do afeto que tornam o processo de troca do conhecimento mais ameno e prazeroso. Foi possível constatar também que os adolescentes sentem-se desamparados e inseguros em relação aos comportamentos dos adultos ao seu redor – dentro e fora da escola –, mas o papel desempenhado pelo professor, pelo diretor e demais autoridades escolares é muito importante na visão deles; e sentem-se confusos quanto ao desempenho da autoridade dessas pessoas, relatando experiências e trazendo à tona angústias e sentimentos ambivalentes; demonstrando-se insatisfeitos por não se sentirem ouvidos e acreditados. Ao mesmo tempo em que só encontram possibilidade de buscar ajuda para a resolução de seus conflitos no contexto escolar (e algumas vezes até externos) nessas autoridades. Esse sentimento ambivalente provoca ao mesmo tempo conforto e insegurança; e esses papéis de autoridade merecem ser revisitados pelos gestores e professores, pois são modelos oficiais para indivíduos em plena construção e afirmação de suas próprias identidades.

Além das temáticas estabelecidas para o projeto, ficou claro que os adolescentes sentem a necessidade de um espaço aberto e específico para discutirem questões pertinentes ao seu universo particular. Questões voltadas para a sexualidade, drogas, relacionamentos, anseios de futuro foram temas que emergiram durante as discussões e foram trabalhados parcialmente respeitando a temática da pró-socialidade que era o objetivo central do programa de intervenção. Entretanto, fica evidente que existe uma necessidade de abordagem desses assuntos de maneira pontual respeitando-se o adolescente em seu universo típico; dando-lhe voz, aceitando e acolhendo seus pensamentos e sentimentos acerca de cada temática para poder orientá-los de modo respeitoso, positivo e não impositivo³⁰.

CONCLUSÃO

Pode-se concluir que O estudo sobre intervenção pró-social em adolescentes no contexto escolar apresentou resultados positivos, evidenciando aspectos relevantes da realidade dos jovens que

merecem análises futuras. Embora limitado por não incluir faixas etárias específicas, o estudo revelou tendências desenvolvidas para estimular atitudes saudáveis e positivas, reforçando o impacto de in-

tervenções socioemocionais no ambiente escolar tanto em nível individual quanto coletivo.

A pesquisa não buscou generalizações, mas sim oferece contribuições para reflexões e novos estudos. Indica que o desenvolvimento de competências sociais e emocionais pode favorecer a criação de modelos teóricos e práticos, ampliando a discussão nos contex-

tos educacionais e de saúde. Ao integrar essas competências com o entendimento das questões internas e vulnerabilidades do sujeito, a pesquisa promove uma visão integral e saudável do desenvolvimento humano. Além disso, destaca a relevância de iniciativas escolares precoces para construir uma sociedade com melhores oportunidades e condições de desenvolvimento.

AGRADECIMENTOS: À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de bolsa de doutorado que viabilizou este projeto.

Declaração do autor CRediT

Conceituação: Freitas, CR; Stephan, C. Metodologia: Freitas, CR; Stephan, C. Validação: Freitas, CR; Stephan, C. Análise estatística: Freitas, CR; Stephan, C. Análise formal: Freitas, CR; Stephan, C. Investigação: Freitas, CR. Recursos: Freitas, CR; Stephan, C. Redação – preparação do rascunho original: Freitas, CR. Redação – revisão e edição: Freitas, CR. Visualização: Freitas, CR; Stephan, C. Supervisão: Stephan, C. Administração do projeto: Freitas, CR; Stephan, C.

Todos os autores leram e concordaram com a versão publicada do manuscrito.

Declaração de conflito de interesse

Os autores declaram que não têm interesses financeiros concorrentes ou relações pessoais conhecidas que possam ter influenciado o trabalho relatado neste artigo.

REFERÊNCIAS

1. UNICEF. Pobreza multidimensional na infância e adolescência [Internet]. Brasília: UNICEF; 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/brasil>.
2. Fontes LFC, Conceição OC, Machado S. Violência sexual na adolescência, perfil da vítima e impactos sobre a saúde mental. *Ciênc Saúde Coletiva* [Internet]. 2017.
3. Mossige S, Huang L. Polivitimização em uma população adolescente norueguesa: prevalência, perfil social e psicológico e efeitos prejudiciais. Dalby AR, organizador. *PLoS ONE* [Internet]. 2017;12(12). Disponível em: <https://dx.plos.org/10.1371/journal.pone.0189637>.
4. Arrom Suhurt CH, Arce Ramírez AC, Arrom Suhurt CM, Fresco Arrom M del P, Samudio M, Capurro M, et al. Violência intrafamiliar em pacientes da educação pediátrica que recebem atenção psicológica: frequência, fatores predisponentes e consequências. *Mem Inst Investig Cienc Salud* [Internet]. 2015 ;13(3):24-30. Disponível em: http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S1812-95282015000300003&script=sci_arttext.
5. Lewis SJ, Arseneault L, Caspi A, Fisher HL, Matthews T, Moffitt TE, et al. Epidemiologia do trauma e do transtorno de estresse pós-traumático em uma coorte representativa de jovens na Inglaterra e no País de Gales. *The Lancet Psychiatry* [Internet]. 2019;6(3):247-56. Disponível em: [https://www.thelancet.com/journals/lanpsy/article/PIIS2215-0366\(19\)30031-8/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanpsy/article/PIIS2215-0366(19)30031-8/fulltext).
6. Brasil. Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8.069, de 13 de junho de 1990 [Internet]. 1990. Disponível em: https://www.faneesp.edu.br/site/documentos/estatuto_crianca_adolescente.pdf
7. Pajares RC, Aznar-Farias M, Tucci AM, Oliveira-Monteiro NR. Comportamento pró-social em adolescentes estudantes: uso de um programa de intervenção breve. *Temas em Psicologia*. 2015;23(2):507-19. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751491019.pdf>.
8. Paula TCS, Moreira FG, Andreoli SB. Efetividade do atendimento psicossocial na continuidade escolar de adolescentes em vulnerabilidade social. *Epidemiol Serv Saúde*. 2016; 25:789-98.
9. Alves CP. Quem sou eu? O processo de identidade de um jovem adolescente. 2ª ed. Taubaté: Cabral Editora Universitária; 1997.
10. Aznar-Farias M, Oliveira-Monteiro NR. Reflexões sobre pró-socialidade, resiliência e psicologia positiva. *Rev Bras Terap Cogn*. 2006;2(2):39-46.
11. Caprara GV, Steca P, Zelli A, Capanna C. Uma nova escala para medir a pró-socialidade de adultos. *Eur J Psychol Assess* [Internet]. 2005;21(2):77-89. Disponível em: <https://econtent.hogrefe.com/doi/abs/10.1027/1015-5759.21.2.77>.
12. Silva MAI, Mello FCM, Mello DF, Ferriani MG, Sampaio JMC, Oliveira WA. Vulnerabilidade na saúde do adolescente: questões contemporâneas. *Ciênc Saúde Coletiva*. 2014; 19:619-27.
13. Dovidio JF, Schroeder DA, Piliavin JA, Penner LA. A psicologia social do comportamento pró-social. Kindle ed. Nova York: Psychology Press; 2006.
14. Batson CD, Fultz J, Schoenrade PA. Angústia e empatia: duas emoções vicárias qualitativamente distintas com diferentes consequências motivacionais. *J Pers*. 1987;55(1):19-39.
15. Roche OR. Psicologia e educação para a pró-socialidade. Coronel Ciência Técnica. Barcelona: Universidade Autônoma de Barcelona; 1995.
16. Roche OR, Sol N. Educação pró-social das emoções, valores e atitudes positivas para adolescentes em ambientes familiares e escolares. Barcelona: Blume; 1998.
17. Organização Mundial da Saúde. Saúde dos jovens: um desafio para a sociedade [Internet]. Genebra: OMS; 1986. Disponível em: <https://iris.who.int/handle/10665/41720>.
18. Domitrovich CE, Durlak JA, Staley KC, Weissberg RP. Competência socioemocional: um fator essencial para promover o ajuste positivo e reduzir o risco em crianças em idade escolar. *Child Dev*. 2017;88(2):408-16.
19. Bonita R, Beaglehole R, Kjellström T. Epidemiologia básica. 2ª ed. Brasília: OPAS; 2008.
20. Maia FA, Soares AB, Monteiro MC. Estatuto sociométrico em adolescentes na transição para o segundo ciclo do ensino fundamental. *Gerias Rev Interinst Psicol*. 2020;13(2):1-17.
21. Oliveira-Monteiro NR, Aznar-Farias MA, Roche RO. Escala de Avaliação de Prosocialidade para Adolescentes (EAP-A). Manuscrito não publicado; 2011.
22. Victora CG, et al. Pesquisa qualitativa em saúde: introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo Editora; 2009.

-
23. Macedo RS. Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação. Brasília: LiberLivro; 2010.
 24. Roche OR. Educação pró-social das emoções, atitudes e valores na adolescência. Barcelona: Universidade Autònoma de Barcelona; 1997.
 25. Fehr E, Bernhard H, Rockenbach B. Igualitarismo em crianças pequenas. *Natureza*. 2008;454(7208):1079.
 26. Sebastián-Enesco C, Hernández-Lloreda MV, Colmenares F. Crianças de dois anos e meio são pró-sociais mesmo quando seus parceiros não o são. *J Exp Child Psychol*. 2013;116(2):186-98.
 27. Smith CE, Blake PR, Harris PL. Eu deveria, mas não vou: porque crianças pequenas endossam normas de compartilhamento justo, mas não as seguem. *PLoS One*. 2013;8(3):e59510.
 28. Fernandes AO, Monteiro NR. Comportamentos pró-sociais de adolescentes em acolhimento institucional. *Psicol Teor Pesq [Internet]*. 2017;33:e3331. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3331>.
 29. Güroğlu B, van den Bos W, Crone EA. Compartilhar e dar na adolescência: um estudo experimental examinando o desenvolvimento do comportamento pró-social. *Front Psychol*. 2014; 5:291.
 30. EW RA, et al. Diálogos sobre sexualidade na escola: uma intervenção possível. *Psicol Pesq*. 2017;11(2):51-60. Disponível em: <https://doi.org/10.24879/2017001100200155>.
 31. Koller SH, Bernardes NM. Desenvolvimento moral pró-social: semelhanças e diferenças entre os modelos teóricos de Eisenberg e Kohlberg. *Estud Psicol (Natal)*. 1997;2(2):223-62. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1997000200002>.

Como citar este artigo: Freitas C.R., Stephan, C. (2025). Pró-socialidade em adolescentes: uma experiência de intervenção. *O Mundo Da Saúde*, 49. <https://doi.org/10.15343/0104-7809.202549e16632024P> Mundo Saúde. 2025,49:e16632024.

