

Promoção de Saúde Através de Intervenções Positivas: *Um Estudo com Adolescentes em Contexto Escolar*

Higor Rodrigues de Faria¹

Isabela Aparecida Caixeta Gonçalves²

Margareth Regina Gomes Veríssimo de Faria³

Centro Universitário de Anápolis- UniEVANGÉLICA

¹ Centro Universitário de Anápolis- UniEvangélica
higorodriguesdefaria@hotmail.com

² Centro Universitário de Anápolis- UniEvangélica
isabelapcg@outlook.com

³ Centro Universitário de Anápolis- UniEvangélica
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
margarethverissimo@gmail.com

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – <i>Médias de Afetos Positivos Antes (M1) e Após (M2) as Intervenções.....</i>	11
Tabela 2 – <i>Médias de Afetos Negativos Antes (M1) e Após (M2) as Intervenções.....</i>	12
Tabela 3 – <i>Médias de Sentido de Vida Antes e Após as Intervenções</i>	13

SUMÁRIO

Promoção de Saúde Através de Intervenções Positivas: <i>Um Estudo com Adolescentes em Contexto Escolar</i>	5
Método	8
Participantes	8
Instrumentos	8
Procedimentos	9
Resultados	11
Discussão	15
REFERÊNCIAS	18
ANEXO 1	21

Resumo

A psicologia se estruturou como ciência da cura, tendo enfoque na reparação de danos amparados pelo modelo de doença. A psicologia positiva surge com objetivo de redirecionar o foco da psicologia, deixando de priorizar os aspectos negativos e estudando a construção de qualidades positivas. A adolescência é uma fase de mudanças biológicas, psicológicas e sociais, marcada pela construção da identidade. O presente estudo objetivou a promoção de saúde e qualidade de vida em adolescentes em contexto escolar, através de intervenções fundamentadas na psicologia positiva. Trata-se de estudo empírico, de natureza aplicada, quantitativo-qualitativo, exploratório e o procedimento adotado foi pesquisa de campo. Participaram 30 adolescentes de escola pública, com idades entre 12 e 16 anos. Foram utilizados Questionário Sociodemográfico, Escala de Afetos Positivos e Negativos para Adolescentes, Questionário de Sentido de Vida (QSV) e Diários de Campo. Totalizaram-se 15 oficinas, sendo 8 no Grupo A e 7 no Grupo B. As análises quantitativas revelaram acréscimo em 11 dos 14 itens que mensuram afetos positivos, apresentando decréscimo em 8 dos 15 itens que avaliam afetos negativos, pré e pós aplicação de intervenções positivas. Os resultados quantitativos dos índices de sentido de vida demonstram que os participantes apresentaram respostas favoráveis em relação à busca de sentido e apresentaram maior compreensão do sentido de suas vidas. A análise qualitativa revela resultados satisfatórios, ao analisar *feedbacks* emitidos pelos participantes. Sugere-se a criação de novos estudos objetivando potencializar forças e virtudes de adolescentes, promovendo saúde e qualidade de vida.

Palavras-chave: psicologia positiva, adolescentes, intervenções

Inicialmente, psicologia e filosofia apresentavam estreita relação. Campos (2016) destaca que a separação entre as mesmas se deu apenas em meados do século XIX, onde os processos mentais e o comportamento humano passaram a ser estudados através de meios científicos que pudessem comprovar a validade de suas teorias, e não mais por meio de pensamentos filosóficos.

Nos primórdios da história da psicologia, ainda quando a mesma provinha diretamente de análises filosóficas, acreditava-se na separação de mente e corpo, teoria conhecida como dualismo cartesiano (Campos, 2016). O modelo cartesiano influenciou diretamente a história da psicologia e da medicina, que passaram a aderir e insistir na existência da separação mente-corpo (Campos, 2016). Para Nunes (2007) o dualismo cartesiano contribuiu diretamente para que a psicologia se empenhasse, durante anos, em pesquisas e estudos voltados a patologias e se desligasse de estudos com enfoque em aspectos humanos positivos.

De acordo com Giacomoni (2002), durante um longo período entre a Segunda Guerra Mundial e a década de 70, percebeu-se aumento gradual de estudos voltados a desordens psíquicas e a consequências negativas de eventos e ambientes estressores para o ser humano. Seligman e Csikszentmihalyi (2000) ressaltam que desde a Segunda Guerra Mundial, a psicologia se estruturou como uma ciência da cura, tendo um enfoque na reparação de danos amparados pelo modelo de doença. Para Araújo (2013) a ciência e as práticas psicológicas contêm em seu histórico uma valorização sobre os estudos dos aspectos psicopatológicos dos indivíduos. Contudo, apesar de toda desordem e aflição causadas pela guerra, pôde-se observar que algumas pessoas se mantinham firmes e esperançosas mesmo em meio a todo caos (Pacico & Bastianello, 2014) fazendo surgir questionamentos sobre qual seria a origem da força dessas pessoas.

Diante disso, a ciência carece de formas que trabalhem a prevenção de doenças e a promoção de saúde, e não somente os aspectos adoecidos das pessoas (Paludo & Koller, 2007). Visando alcançar este feito, a psicologia positiva aspira trazer uma compreensão das forças pessoais, virtudes e habilidades que são promovidas em contextos de resiliência, investigar o papel que as experiências positivas exercem (Paludo & Koller, 2007) e criar métodos que contribuam para melhorar o desempenho e promover o florescimento das pessoas (Gable & Haidt, 2005), tendo como principal objetivo o ajuste no foco dos estudos em psicologia e visando que os aspectos saudáveis do humano também sejam efetivamente estudados e recebam a devida atenção (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

A psicologia positiva surge então com objetivo de redirecionar o foco da psicologia, deixando de priorizar as piores coisas da vida e estudando a construção de qualidades positivas

(Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Para Seligman, Steen, Park e Peterson (2005), a psicologia positiva serve para o embasamento de estudos sobre as características individuais e as emoções positivas, fornecendo a promoção de saúde mental e prevenindo possíveis patologias, gerando qualidade de vida para as pessoas.

Dentre os temas estudados pela nova vertente, destacam-se: bem-estar, otimismo, satisfação, esperança, felicidade, vocação, capacidade de amor, habilidade interpessoal, perseverança, sensibilidade, perdão, mentalidade, originalidade, talento, espiritualidade, sabedoria, altruísmo, tolerância, ética e responsabilidade (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Para Seligman e Csikszentmihalyi (2000), essas qualidades podem ser observadas e trabalhadas tanto a nível grupal, quanto a nível individual.

Estudos com enfoque em intervenções em psicologia positiva têm apresentado resultados satisfatórios em públicos de diferentes etapas do ciclo vital, com idosos e adolescentes, por exemplo. Intervenções grupais positivas realizadas com idosos não-institucionalizados resultaram no aumento do bem-estar psicológico e diminuição dos sintomas depressivos no público-alvo, demonstrando assim a eficácia de tais intervenções (Ribeiro, 2011). Em um estudo de intervenção breve com estudantes adolescentes, Pajares, Aznar-Farias, Tucci e Oliveira-Monteiro (2015) ressaltam que, apesar de não se encontrar diferença significativa de comportamentos pró-sociais antes e após a realização das intervenções, dados qualitativos mostram o surgimento de manifestações de envolvimento positivo com o que era proposto, e uma tendência de surgimento de comportamentos de pró socialidade dentro do ambiente escolar.

A adolescência é uma fase repleta de mudanças biológicas, psicológicas e sociais, marcada principalmente pelo processo de construção da identidade (Arpini & Quintana, 2003), fatores esses que podem fazer com que os indivíduos se tornem suscetíveis a determinadas psicopatologias (Marcelli & Braconnier, 2007). O índice de episódios depressivos em adolescentes, por exemplo, teve um aumento significativo nos últimos anos, o que fez com que esse fosse considerado um problema de saúde pública (Marcelli & Braconnier, 2007). Houve também constatação da presença de sintomas de ansiedade nessa faixa etária (Grolli, Wagner & Dalbosco, 2017). Esses fatores salientam a carência de intervenções que previnam o surgimento de possíveis psicopatologias e promovam fatores protetivos no público adolescente (Erse et al., 2016).

Em seu estudo com adolescentes em situação de risco psicossocial, os autores Amparo, Galvão, Alves, Brasil e Koller (2008) destacam que as redes de proteção (escola, família e amigos) favorecem o aumento de vivências resilientes, auxiliando na construção de estratégias

de proteção individual, no desenvolvimento socioemocional dos adolescentes e na resolução de problemas. Através dos dados descritos em seu estudo, Amparo et al. (2008) ressaltam que é necessário suporte, além de um conjunto de fatores como boas relações pessoais, apoio emocional e social, autoestima, dentre outros, que formam uma rede de sustentação em situações e ambientes de risco.

Intervenções grupais positivas aplicadas em adolescentes em contexto escolar têm se mostrado efetivas em seus resultados. Dentre os resultados obtidos através da aplicação das intervenções, destacam-se o aumento na frequência de relatos de emoções positivas, redução do relato de aspectos negativos, fortalecimento na relação entre pares e aumento na produtividade acadêmica escolar dos participantes (Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon, 2016). Além disso, intervenções positivas são capazes de reduzir e prevenir sintomas de depressão e ansiedade, desesperança e problemas comportamentais (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins, 2009).

Os autores Minto, Pedro, Netto, Bugliani e Gorayeb (2006), pontuam que ao intervir em grupos de adolescentes e ao dar-lhes abertura para falarem sobre si, seus medos, crenças e sentimentos, lhes é propiciado a aquisição de novas habilidades e competências, os fortalecendo e preparando para as situações conflitantes do seu cotidiano. “E desse modo, ao priorizar as ações positivas, enfatizando e promovendo forças e virtudes próprias do ser adolescente pode ser possível construir oportunidades para que os mesmos aperfeiçoem as suas potencialidades, praticando e descobrindo novas habilidades” (Franco & Rodrigues, 2014, p.686).

Visto que intervir em grupos do público-alvo adolescente os dá oportunidades de fortalecer aspectos positivos, promovendo saúde e prevenindo possíveis psicopatologias (Minto et al., 2006), o presente estudo objetivou a promoção de saúde e de qualidade de vida em um grupo de adolescentes em contexto escolar, através de intervenções fundamentadas em constructos da psicologia positiva. Busca-se também avaliar os índices de aspectos positivos anterior e posteriormente à aplicação das intervenções, verificando sua eficácia e aplicabilidade.

Método

Esta pesquisa trata-se de um estudo empírico, de natureza aplicada, fundamentado na abordagem quantitativa-qualitativa, de caráter exploratório. O procedimento adotado foi a pesquisa de campo.

Participantes

Participaram deste estudo 30 adolescentes de ambos os sexos, com idades entre 12 e 16 anos, estudantes de uma escola pública do interior de Goiás. A escolha dos alunos participantes do estudo ficou à cargo da direção escolar, se tratando, assim, de uma amostra de conveniência.

Foram incluídos neste estudo os estudantes com matrícula e frequência ativa no colégio que aceitaram a participação voluntária no estudo, participando de todas as oficinas propostas e respondendo os instrumentos aplicados durante os encontros.

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico, contendo 12 perguntas abertas e fechadas, onde foram coletados dados como: idade, sexo, informações familiares, religiosidade e relacionamento amoroso.

A Escala de Afetos Positivos e Negativos para Adolescentes (Segabinazi et al., 2012) contém 28 itens, sendo 14 deles relacionados à afetos positivos e 14 relacionados a afetos negativos. Tem como objetivo a avaliação da dimensão afetiva e do bem-estar subjetivo em adolescentes.

O Questionário de Sentido de Vida (QSV) de Steger, Frazier, Oishi e Kaler (2006), tem como principal objetivo avaliar o sentido da vida a partir de duas subescalas que medem a presença e a procura do sentido da vida. O QSV é considerado um instrumento de autorrelato e é composto por 10 itens com formato Likert de sete pontos (onde 1 equivale a “Absolutamente falso” e 7 equivale a “Absolutamente verdadeiro”). O QSV é adaptado e validado para o território brasileiro.

Registro das oficinas - Ao final de cada encontro foram produzidos, pelos coordenadores, diários de campo, com intuito de registrar as observações realizadas durante as oficinas e obter relatos dos participantes acerca das experiências adquiridas a partir das intervenções. Tais diários de campo foram responsáveis pelo levantamento de dados qualitativos utilizados para avaliar se as intervenções realizadas foram responsáveis, ou não, pela promoção de habilidades sociais e estratégias de *coping* nos adolescentes participantes.

Procedimentos

A construção deste trabalho se deu através de um plano de ação como extensão do projeto de pesquisa com o título Avaliação de Desenvolvimento Positivo, Prevenção e Promoção da Saúde, que já foi previamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás-PUC Goiás sob número de parecer 3.154.969 e CAAE 01259018.9.0000.0037.

A princípio foi realizada uma visita no ambiente escolar onde o estudo foi efetivado. Tal visita teve por objetivo apresentar o projeto de intervenção à direção do colégio, contendo o planejamento das oficinas, o cronograma com as temáticas e suas respectivas datas de execução. Após a seleção dos adolescentes participantes do estudo por parte da direção escolar, foram entregues Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos participantes, para que retornassem com a autorização de seus responsáveis legais. Com os TCLE em mãos, pôde-se então dar início às intervenções propostas.

A realização das intervenções se deu através da divisão dos participantes em dois grupos, respectivamente denominados Grupo A e Grupo B, que foram compostos por 15 estudantes cada. A duração média de cada encontro grupal foi de 40 minutos e foram utilizadas temáticas semelhantes. As intervenções aplicadas foram criadas a partir de estudos sobre temas da psicologia positiva.

Totalizaram-se quinze oficinas semanais, sendo oito delas no Grupo A e sete no Grupo B. Ressalta-se que o Grupo B teve um encontro a menos devido ao encerramento do período letivo, porém, houve similaridade nas oficinas abordadas em ambos os grupos, visto que, no último dia de intervenções do Grupo B, foram abarcadas as duas últimas oficinas do Grupo A. As temáticas abordadas nos encontros foram: autoconhecimento, autoestima, emoções, otimismo, apoio social, habilidades sociais, estratégias de *coping* e a oficina de encerramento das intervenções. A última oficina foi um conjunto de todas as temáticas citadas anteriormente.

Cabe ressaltar que, apesar de serem trabalhadas as mesmas temáticas, os grupos ocorreram em momentos distintos. As oficinas do Grupo B só tiveram início quando o Grupo A já se encontrava na sétima semana de intervenções.

No primeiro dia de intervenções os acadêmicos coordenadores das oficinas apresentaram-se aos participantes, informando-os sobre como se daria os demais encontros e seus respectivos tempos de duração. Os TCLE, devidamente assinados pelos responsáveis, foram colhidos neste dia. Após informar verbalmente aos adolescentes que a participação era voluntária e não-obrigatória, foram entregues e recolhidos os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) assinados pelos mesmos. Precedente ao início das oficinas, os participantes responderam pela primeira vez ao Questionário Sociodemográfico, QSV e Escala de Afetos

Positivos e Negativos. A primeira oficina teve por objetivo principal promover um ambiente acolhedor aos participantes, propiciando assim a criação de vínculo entre coordenadores das oficinas e os adolescentes. Neste dia trabalhou-se a temática autoconhecimento. A oficina visava instigar a percepção dos participantes em relação a aspectos pessoais, através de dinâmicas que produzissem reflexões e viabilizasse o autoconhecimento.

Durante o segundo dia de intervenções, foi trabalhada a temática autoestima, juntamente com os temas autoconceito, estratégias de autocuidado, percepção de si mesmo e autopreservação. Foram levantadas questões acerca da autoestima e sobre a importância do autocuidado.

Ao decorrer do terceiro dia de intervenções, foi abordado o tema reconhecimento das emoções. Através de uma dinâmica, a temática foi trabalhada com o intuito de levar os participantes a refletirem sobre a real importância de se reconhecer as emoções sentidas em determinadas situações cotidianas.

No quarto dia de intervenções, a temática abordada foi o otimismo. O intuito da oficina realizada foi levar os participantes a pensarem nos objetivos que eles têm para seu futuro e como pensar de forma otimista em relação a esses objetivos. Trabalhou-se pensamentos otimistas e pessimistas, bem como a forma em que cada participante colocava em prática o uso de tais pensamentos.

Durante o quinto encontro, abordou-se a temática apoio social. Foi trabalhada a importância do apoio social e a influência que cada pessoa do grupo de convívio exerce na formação do “eu” de cada pessoa. Foi discutido com o grupo sobre como se é necessário saber pedir ajuda quando as coisas não estão muito bem e sobre como ter empatia para também ser o apoio social de outras pessoas.

Ao longo do sexto encontro, foi abordada a temática habilidades sociais. Foram trabalhadas questões acerca de habilidades sociais, comunicação assertiva, conscientização de si e dos outros.

No sétimo dia de intervenções, a temática abordada durante o encontro foi *coping*. Foram trabalhadas com o grupo possíveis estratégias de enfrentamento para lidar com situações conflituosas que tenham probabilidade de surgir durante a vida.

No Grupo A foi realizado um encontro a mais, totalizando 8 encontros. Neste, apresentou-se uma retrospectiva das temáticas trabalhadas durante as oficinas. O último encontro teve como principal objetivo colher o feedback dos participantes através de depoimentos. Este encontro foi concluído com uma dinâmica, onde se trabalhou a importância das conexões estabelecidas ao decorrer da vida. Neste mesmo dia foram aplicados novamente

o Questionário Sociodemográfico, a Escala de Afetos Positivos e Negativos para Adolescentes e o QSV.

A conclusão das intervenções no Grupo B se deu ainda no sétimo encontro, no qual trabalhou-se a temática *coping* e foi realizada a oficina de encerramento semelhante à do Grupo A. Neste dia também se aplicaram o Questionário Sociodemográfico, A Escala de Afetos positivos e Negativos para Adolescentes e o QSV pela segunda vez, para coleta de dados pós-intervenções.

Resultados

Inicialmente analisou-se os dados quantitativos relativos às medidas dos itens da Escala de Afetos Positivos e Negativos.

Tabela 1
Médias de Afetos Positivos Antes (M1) e Após (M2) as Intervenções

		Afetos Positivos					
	Itens	Participantes		Médias		DP	
		N1	N2	M1	M2	P.A.	S.A.
1	Alegre	13	12	3,00	3,33	1,08	1,371
2	Amoroso	13	12	3,15	4,00	1,463	1,279
4	Animado	13	12	2,69	3,58	1,182	1,084
6	Carinhoso	13	12	3,38	3,42	1,193	1,443
8	Competente	13	12	2,54	3,00	1,33	1,477
9	Contente	13	12	2,62	3,25	1,446	1,357
10	Corajoso	13	12	2,92	3,25	1,498	1,138
12	Decidido	13	12	2,54	2,83	1,33	1,193
15	Disposto	13	12	2,85	2,67	1,405	1,371
16	Divertido	13	12	3,31	3,08	0,947	1,165
17	Feliz	13	12	3,08	3,25	1,038	1,215
21	Interessado	13	12	2,85	3,67	1,281	0,651
26	Satisfeito	13	12	3,15	2,83	1,345	1,267
28	Valente	13	12	2,15	2,67	1,463	1,371

Nota. N1= Número de participantes que responderam a primeira aplicação; N2= Número de participantes que responderam a segunda aplicação; M1= Média geral da primeira aplicação; M2= Média geral da segunda aplicação; P.A.= Primeira Aplicação; S.A.= Segunda Aplicação; DP= Desvio Padrão.

Na Tabela 1 são comparadas as médias dos resultados de afetos positivos no que antecede (M1) e sucede (M2) a realização das intervenções. Observa-se que os itens 1 (Alegre [M1= 3,00; M2= 3,33]), 2 (Amoroso [M1= 3,15; M2= 4,00]), 4 (Animado [M1= 2,69; M2=3,58]), 6 (Carinhoso [M1= 3,38; M2= 3,42]), 8 (Competente [M1= 2,54; M2= 3,00]), 9 (Contente [M1= 2,62; M2= 3,25]), 10 (Corajoso [M1= 2,92; M2= 3,25]), 12 (Decidido [M1= 2,54; M2= 2,83]), 17 (Feliz [M1= 3,08; M2= 3,25]), 21 (Interessado [M1= 2,85; M2= 3,67]) e 28 (Valente [M1= 2,15; M2= 2,67]) apresentaram acréscimo em suas médias em relação à primeira aplicação, o que sugere elevação de tais potencialidades dos participantes. Já os itens 15 (Disposto [M1= 2,85; M2= 2,67]), 16 (Divertido [M1= 3,31, M2= 3,08]) e 26 (Satisfeito [M1= 3,15; M2= 2,83]) evidenciaram decréscimo em suas médias. De um total de 14 itens que avaliavam os afetos positivos, 11 demonstraram acréscimo em suas medidas, indicando promoção dos aspectos positivos nos adolescentes participantes do estudo.

Tabela 2

Médias de Afetos Negativos Antes (M1) e Após (M2) as Intervenções

		Afetos Negativos					
Itens	Participantes	Médias		DP			
		N1	N2	M1	M2	P.A.	S.A.
3	Amedrontado	13	12	2,69	2,42	1,377	1,165
5	Assustado	13	12	2,08	2,17	1,188	0,937
7	Chateado	13	12	3,00	3,42	1,225	1,165
11	Culpado	13	12	3,00	2,83	1,633	0,937
13	Deprimido	13	12	3,00	3,58	1,291	0,793
14	Desanimado	13	12	3,15	3,00	1,405	1,279
18	Furioso	13	12	3,38	2,33	1,387	1,371
19	Humilhado	13	12	2,00	2,08	1,08	1,311
20	Impaciente	13	12	2,92	3,83	1,188	1,03
22	Irritado	13	12	3,62	2,83	1,121	1,115
23	Magoado	13	12	2,92	2,92	1,553	1,165
24	Perturbado	13	12	2,77	2,58	1,363	1,165
25	Preocupado	13	12	3,28	3,25	1,301	1,055
27	Triste	13	12	3,46	3,08	1,198	0,996

Nota. N1= Número de participantes que responderam a primeira aplicação; N2= Número de participantes que responderam a segunda aplicação; M1= Média geral da primeira aplicação; M2= Média geral da segunda aplicação; P.A.= Primeira Aplicação; S.A.= Segunda Aplicação; DP= Desvio Padrão.

No tocante à análise das médias referentes aos afetos negativos, a Tabela 2 evidencia que os itens 3 (Amedrontado [M1= 2,69; M2= 2,42]), 11 (Culpado [M1= 3,00; M2= 2,83]), 14 (Desanimado [M1= 3,15; M2= 3,00]), 18 (Furioso [M1= 3,38; M2= 2,33]), 22 (Irritado [M1= 3,62; M2= 2,83]), 24 (Perturbado [M1= 2,77; M2= 2,58]), 25 (Preocupado [M1= 3,28; M2= 3,25]) e 27 (Triste [M1= 3,46; M2= 3,08]) demonstraram decréscimo nas médias pertinentes à aplicação posterior às intervenções, sendo esse um resultado favorável, visto que atesta a diminuição no índice de aspectos negativos dos participantes. O item 23 (Magoado [M1= 2,92 ; M2= 2,92]) permaneceu estático, não apresentando modificações quantitativas, já os itens 5 (Assustado [M1= 2,08; M2= 2,17]), 7 (Chateado [M1= 3,00; M2= 3,42]), 13 (Deprimido [M1= 3,00; M2= 3,58]), 19 (Humilhado [M1= 2,00; M2= 2,08]) e 20 (Impaciente [M1= 2,92; M2= 3,83]) apresentaram acréscimo em suas médias. Dos 14 afetos negativos avaliados, 8 apresentaram resultados favoráveis na segunda aplicação do instrumento, realizada após as intervenções grupais positivas.

Tabela 3

Médias de Sentido de Vida Antes e Após as Intervenções

Itens	Média		Participantes		DP		Erro padrão da média		P
	M1	M2	N1	N2	P.A.	S.A	P.A.	S.A.	
1.Eu compreendo o sentido da minha vida	3,75	3,88	8	8	1,035	0,991	0,017	0,259	0,598
2.Ando a procura de alguma coisa que faça com que a minha vida tenha sentido	4,75	5,13	8	8	1,982	0,835	0,058	0,903	0,567
3. Estou sempre a procurar encontrar o sentido da minha vida	4,13	4,63	8	8	1,458	1,188	0,339	0,927	0,227
4. A minha vida tem um sentido claro	2,88	3,38	8	8	1,126	0,916	0,519	0,001	0,351
5. Sei o que torna a minha vida significativa	3,88	3,75	8	8	1,642	1,282	0,310	0,004	0,836
6.Descobri um sentido de vida que me satisfaz	4,29	4,25	7	7	1,113	1,496	0,421	0,565	1,000
7. Estou sempre à procura de alguma coisa que torne	4,75	5,00	8	8	1,488	1,069	0,526	0,378	0,668

minha vida significativa										
8. Estou à procura de um sentido ou missão para minha vida	4,88	5,00	8	8	1,458	1,069	0,515	0,378	0,598	
9. A minha vida não tem sentido claro	4,75	4,00	8	8	1,832	1,512	0,648	0,535	0,285	
10. Ando à procura de sentido na minha vida	5,38	5,25	8	8	,916	1,282	0,324	0,453	0,598	

Nota. N= Número de participantes; M1= Média geral da primeira aplicação; M2= Média geral da segunda aplicação; P.A.= Primeira Aplicação; S.A.= Segunda Aplicação; DP= Desvio Padrão; p= Significância.

No que se refere à Tabela 3, dispõe-se os dados quantitativos da análise feita através dos itens da Escala de Sentido de Vida. Apesar de os itens não terem obtido um valor de p significativo, observa-se uma variação nas médias ao se comparar as duas aplicações da escala, antes e após as intervenções. Nota-se que os itens 1 (Eu compreendo o sentido da minha vida [M1= 3,75; M2= 3,88]), 2 (Ando à procura de alguma coisa que faça com que a minha vida tenha sentido [M1= 4,75; M2= 5,13]), 3 (Estou sempre a procurar encontrar o sentido da minha vida [M1= 4,13; M2= 4,63]), 4 (A minha vida tem um sentido claro [M1= 2,88; M2= 3,38]), 7 (Estou sempre à procura de alguma coisa que torne minha vida significativa [M1= 4,75; M2= 5,00]) e 8 (Estou à procura de um sentido ou missão para minha vida [M1= 4,88; M2= 5,00]) evidenciaram aumento nas médias ao se comparar os valores obtidos na segunda aplicação com os valores obtidos na primeira aplicação. Tal aumento demonstra pequeno acréscimo nos itens, garantindo um aumento nos níveis de sentido de vida dos participantes.

Ainda de acordo com a Tabela 3, os itens 5 (Sei o que torna minha vida significativa [M1= 3,88; M2= 3,75]), 6 (Descobri um sentido de vida que me satisfaz [M1= 4,29; M2= 4,25]), e 10 (Ando à procura de sentido na minha vida [M1= 5,38; M2= 5,25]) evidenciaram um decréscimo nas médias ao se comparar os valores obtidos na segunda aplicação com os valores obtidos na primeira aplicação. Este decréscimo pode relacionar-se ao fato de que os participantes, devido à sua idade, ainda não terem encontrado o sentido de sua vida, sendo que o resultado anterior demonstra um aumento na busca desse sentido.

O item 9 (A minha vida não tem sentido claro [M1= 4,75; M2= 4,00]) demonstrou decréscimo ao comparar-se as médias obtidas nas duas aplicações evidenciando que, apesar de ainda não saberem o sentido de suas vidas, os participantes não afirmam que suas vidas não possuem sentido claro. Observou-se ainda que os índices de sentido de vida não apresentaram resultados estatisticamente significativos ($p < 0,05$), o que não exclui o fato de que, de modo

geral, os resultados demonstraram acréscimo nas medidas dos índices de sentido de vida dos participantes após a realização das intervenções.

Discussão

Tendo em vista que os aspectos trabalhados pela psicologia positiva são considerados importantes na promoção de saúde e de qualidade de vida, prevenindo possíveis psicopatologias, o seguinte estudo teve por objetivo a promoção de saúde e qualidade de vida através de intervenções embasadas em constructos da psicologia positiva, tendo como público alvo um grupo de adolescentes inseridos em contexto escolar. Para avaliar a efetividade das intervenções foram aplicados, anterior e posteriormente à realização das oficinas, instrumentos que visavam a mensuração dos índices de sentido de vida e aspectos positivos e negativos,

As análises quantitativas revelaram acréscimo em 11 dos 14 itens que mensuravam afetos positivos, apresentando também decréscimo em 8 dos 14 itens que avaliavam afetos negativos, considerando as aplicações realizadas pré e pós aplicação de intervenções positivas. Tais resultados indicam a efetividade das intervenções positivas aplicadas em fatores diretamente ligados ao bem-estar dos indivíduos, o que corrobora com os resultados alcançados por Burckhardt et al., (2015) e Shoshani, Steinmetz e Kanat-Maymon (2016), que destacam que intervenções com base em psicologia positiva auxiliam na redução no relato de afetos negativos e aumento na frequência de afetos positivos dos participantes.

Ao explorarmos resultados quantitativos relativos aos índices de sentido de vida, pôde-se observar que os participantes apresentaram respostas favoráveis no que diz respeito à busca por um sentido e que, entre a primeira e a segunda aplicação do QSV, os adolescentes passaram a apresentar maior compreensão do sentido de suas vidas. Tais fatores demonstram que a promoção de potencialidades humanas através de intervenções positivas é capaz de promover aspectos voltados à promoção do sentido de vida, confirmando o que Kashaniyan e Koolae (2015) afirmam em seu estudo, realizado em participantes idosos, onde concluíram que intervenções baseadas em psicologia positiva demonstra influência sobre os níveis de sentido de vida.

Embora as análises quantitativas dos instrumentos não apresentem resultados estatisticamente significativos ($p < 0,05$), em especial no que diz respeito aos índices de sentido de vida dos estudantes, a análise qualitativa realizada a partir dos relatórios e diários de campo preenchidos revela resultados satisfatórios, ao analisar os *feedbacks* emitidos pelos participantes. Loureiro e Gameiro (2011) ressaltam que o fato de os níveis de significância estatística não se apresentarem estatisticamente significantes não expressa que as intervenções

aplicadas obtiveram repercussões insatisfatórias, nem mesmo que não foram clinicamente relevantes, mas sugere, apenas, que não houveram evidências quantitativas satisfatoriamente consistentes que comprovem tal significância.

A insignificância estatística vigente neste estudo pode ser resultado do número reduzido de participantes que compuseram a amostra utilizada. Ressalta-se que, inicialmente, os grupos eram compostos por 15 participantes cada, totalizando 30 adolescentes. Ao perpassar dos encontros houve perda amostral decorrente da desistência de alguns adolescentes e da não adequação dos mesmos aos critérios de inclusão para participação no estudo, o que resultou na redução do número de participantes à 12, no referente ao constructo de afetos positivos e negativos, e à 8, no que se refere ao constructo de sentido de vida. Victor e Paes (2010) afirmam que, quanto mais reduzido for o tamanho amostral, mais chances o estudo terá de revelar, erroneamente, a inexistência de significância estatística. Os resultados podem, então, levar-nos a concluir que o número de participantes do estudo foi muito pequeno, de forma que impossibilite a detecção de diferenças significativas, caso ela realmente exista (Victor & Paes, 2010).

Compreende-se que os resultados qualitativos apresentaram maiores repercussões que os quantitativos, visto que, após as intervenções aplicadas, os participantes apresentaram maior engajamento em aspectos subjetivos, como habilidades sociais e estratégias de *coping*. A partir das análises realizadas nos relatos verbais dos participantes e dos membros da direção escolar, observou-se que, após a realização das intervenções, os adolescentes apresentaram mudanças em comportamentos considerados disfuncionais, o que propiciou que adquirissem repertórios mais assertivos, melhorassem o relacionamento entre pares, apresentassem maior engajamento escolar e adquirissem novas habilidades sociais. Os resultados obtidos reforçam o observado nos estudos de Shoshani, Steinmetz e Kanat-Maymon (2016), que, a partir de intervenção escolar com temas enquadrados na psicologia positiva, mencionam, dentre outros resultados, melhora na relação entre pares e maior engajamento em atividades escolares.

Alguns estudantes relataram o quanto as oficinas os auxiliaram no enfrentamento de problemas e potencializaram algumas habilidades sociais. Em uma das falas, emocionado, um participante relatou se sentir “pra baixo” e que, por vezes, cogitou “se machucar”, demonstrando pensamentos recorrentes relacionados à prática de comportamentos auto lesivos, mas enfatizou a importância que tiveram as intervenções para que tais pensamentos fossem substituídos por pensamentos funcionais. Os resultados deste estudo assemelham-se aos evidenciados por Seligman et al. (2009), que salientam a efetividade de intervenções baseadas

em psicologia positiva como artifícios para redução e prevenção de problemas comportamentais e promoção de habilidades sociais.

Deste modo, este estudo reforça demais resultados enfatizados pela literatura científica, demonstrando que intervenções baseadas em psicologia positiva são pertinentes na aquisição de competências e habilidades que fortaleçam os jovens e adolescentes em diversas situações do cotidiano (Minto et al., 2006), potencializando seus aspectos sociais, afetivos e cognitivos, implicando-se diretamente na promoção de saúde (Franco & Rodrigues, 2014).

De acordo com o que foi abordado neste estudo, sugere-se a criação de novos estudos relacionados à potencialização das forças e virtudes de jovens e adolescentes, visando a promoção de saúde e de qualidade de vida. Torna-se imprescindível o investimento na criação de intervenções na área da psicologia positiva a fim de gerar contribuições importantes para o planejamento e execução de ações de promoção de saúde. Sugere-se também que, em trabalhos futuros, sejam realizados cálculos de tamanho da amostra, de forma a evitar o alto índice de perda amostral e diminuir a margem de erro de significância estatística.

REFERÊNCIAS

- Amparo, D. M., Galvão, A. C. T., Alves, P. B., Brasil, K. T., & Koller, S. H. (2008). Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 13(2), 165-174. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2008000200009>
- Araújo, L. F. (2013). A Psicologia Positiva como Fomentadora do Bem-estar e da Felicidade. *Psicologia em Estudo*, 18(4), 753-755. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1413-73722013000400017>
- Arpini, D. M., & Quintana, A. M. (2003). Identidade, família e relações sociais em adolescentes de grupos populares. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 20(1), 27-36. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2003000100003>
- Burckhardt, R., Manicavasagar, V., Batterham, P. J., Miller, L. M., Talbot, E., & Lum, A. (2015). A Web-Based Adolescent Positive Psychology Program in Schools: Randomized

Controlled Trial. *Journal of Medical Internet Research*, 17(7), 187. doi: 10.2196/jmir.4329

Campos, L. C. (2016). *História da Psicologia* (1ª ed.). Rio de Janeiro: Estácio.

Erse, M. P. Q. A., Simões, R. M. P., Façanha, J. D. N., Marques, L. A. F. A., Loureiro, C. R. E. C., Matos, M. E. T. S., & Santos, J. C. P. (2016). Adolescent depression in schools: + Contigo Project. *Revista de Enfermagem Referência*, 8(9), 37-45. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.12707/RIV15026>

Franco, G. R., & Rodrigues, M. C. (2014). Programas de Intervenção na Adolescência: Considerações sobre o Desenvolvimento Positivo do Jovem. *Temas em Psicologia*, 22(4), 677-690. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.9788/TP2014.4-01>

Gable, S. L. & Haidt, J. (2005). What (and Why) Is Positive Psychology?: *Review of General Psychology*, 9 (2), 103-110. doi: 10.1037 / 1089-2680.9.2.103

Giacomoni, C. H. (2002). *Bem-estar Subjetivo Infantil: conceito de felicidade e construção de instrumentos para avaliação* (Tese de doutorado). Instituto de Psicologia, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

Grolli, V., Wagner, M., & Dalbosco, S. (2017). Sintomas Depressivos e de Ansiedade em Adolescentes do Ensino Médio. *Revista de Psicologia da IMED*, 9(1), 87-103. Recuperado de <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2017.v9i1.2123>

Kashaniyan F., & Koolae A. K. (2015). Effectiveness of Positive Psychology Group Interventions on Meaning of Life and Life Satisfaction among Older Adults. *Elderly Health Journal*, 1(2), 68-74. Recuperado de <http://ehj.ssu.ac.ir/article-1-44-en.html>

Loureiro, L. M. J., & Gameiro, M. G. H. (2011). Critical interpretation of statistical results: beyond statistical significance. *Revista de Enfermagem Referência*, serIII(3), 151-162. Recuperado de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-02832011000100016&lng=pt&tlng=en

Marcelli, D. & Braconnier, A. (2007). *Adolescência e Psicopatologia* (6ª ed.). Porto alegre: Artmed.

Minto, E. C., Pedro, C. P., Netto, J. R. C., Bugliani, M. A. P., & Gorayeb, R. (2006). Ensino de Habilidades de Vida na Escola: uma experiência com adolescentes. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 561-568. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300012>

Nunes, P. (2007). *Psicologia Positiva* (Trabalho de conclusão de curso). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal. Recuperado de [file:///C:/Users/Pc/Desktop/Trabalho%20de%20Conclus%C3%A3o%20de%20Curso/Artigos%20para%20Referencial%20Te%C3%B3rico/Psi%20Positiva%20\(Artigo%20de%20Portugal\).pdf](file:///C:/Users/Pc/Desktop/Trabalho%20de%20Conclus%C3%A3o%20de%20Curso/Artigos%20para%20Referencial%20Te%C3%B3rico/Psi%20Positiva%20(Artigo%20de%20Portugal).pdf)

- Pacico, J. C. & Bastianello, M. R. (2014). As Origens da Psicologia Positiva e os Primeiros Estudos Brasileiros. In Hutz, C. S. (Org.), *Avaliação em Psicologia Positiva*. (1a ed., Cap. 1, pp. 13-21). Porto Alegre: Artmed.
- Pajares, R. C., Aznar-Farias, M., Tucci, A. M., & Oliveira-Monteiro, N. R. (2015). Comportamento Prosocial em Adolescentes Estudantes: Uso de um Programa de Intervenção Breve. *Temas em Psicologia*, 23(2), 507-519. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.9788/TP2015.2-20>
- Paludo, S. S., & Koller, S. H. (2007). Psicologia Positiva: uma nova abordagem para antigas questões. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 17(36), 9-20. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100002>
- Ribeiro, L. I. O. (2011). *Positividade: Intervenção em grupo com pessoas idosas* (Dissertação de mestrado). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Segabinazi, J. D., Zorteza, M., Zanon, C., Bandeira, D. R., Giacomoni, C. H., & Hutz, C. S. (2012). Escala de Afetos Positivos e Negativos para Adolescentes: Adaptação, Normatização e Evidências de Validade. *Avaliação Psicológica*, 11(1), 1-12. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v11n1/v11n1a02.pdf>
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology- an introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. doi: 10.1037//0003-066X.55.1.5
- 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*, 35(3), 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. *American Psychologist*, 60(5), 410-421. doi: 10.1037/0003-066X.60.5.410
- Shoshani, A., Steinmetz, S. & Kanat-Maymon, Y. (2016). Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *Journal of School Psychology*, 57, 73-92. doi: 10.1016/j.jsp.2016.05.003
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi & Kaler, M. (2006). The Meaning in Life Questionnaire: Assessing the Presence of and Search for Meaning in Life. *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 80-93. Recuperado de <http://www.michaelfsteger.com/wp-content/uploads/2012/08/Steger>
- Victor, E. S., & Paes, A. T. (2010). Reflexões Sobre a Importância do Valor p – parte 1. *Einstein: Educ Contin Saúde*, 8(3), 109-110. Recuperado de http://apps.einstein.br/revista/arquivos/PDF/1771-EC_V8_N3_pg109-10.pdf

ANEXO 1

Nome:	1º Encontro: Autoconhecimento
Objetivo:	Quebra gelo; questioná-los sobre o que sabem a respeito do assunto, e esclarecer definições e dúvidas; fazer com que classifiquem cinco qualidades e cinco defeitos; promover autoconhecimento a partir do reconhecimento de uma breve história da vida dos participantes e a percepção deles em relação a si mesmos; promover reflexão por meio da interação de uns com os outros.

Materiais:	Desenho livre, folha de papel A4, lápis diversos.
Procedimento Metodológico:	<p>1º momento:</p> <p>Apresentação rápida dos estagiários e alunos do colégio e um rápido quebra gelo com os alunos.</p> <p>1º: Após formarem duplas, solicitou-se que começassem a contar de um a três, ora um começa, ora o outro. Sempre que o primeiro da dupla falasse um número, o outro continuava com o número seguinte.</p> <p>2º: Foi solicitado que ao falar o número 1, batessem palmas. Os outros números deveriam ser pronunciados normalmente.</p> <p>3º: Solicitou-se que ao falar o número 2, dessem um pulinho em seu lugar e que pronunciassem o número 3 normalmente. Nessa etapa, começa a ficar mais complicado de seguir as orientações.</p> <p>4º: Solicitou-se que ao invés de falar o número 3, dessem uma “rodadinha”.</p> <p>E assim seguiu a dinâmica por mais alguns minutos até que se soltaram a ponto de abordar o assunto planejado.</p> <p>2º Momento:</p> <p>Falou-se sobre o assunto abordado (Autoconhecimento). Os participantes foram questionados sobre o que eles sabiam do assunto e, após, foi explicado a eles o que é no significado científico, e da psicologia.</p> <p>3º momento:</p> <p>Foi solicitado aos participantes que desenhassem sua mão direita e esquerda em uma folha e colassem em cada dedo de uma mão, uma qualidade e cada dedo da outra um defeito. Mão direita uma qualidade. Mão esquerda um defeito. Assim que o fizeram, foi explicado sobre a importância de se autoconhecerem para que consigam nomear esses defeitos/qualidades.</p> <p>Fizeram-se os seguintes questionamentos: “Foi fácil falar sobre suas qualidades e defeitos?” e “Qual foi</p>

	<p>mais fácil, falar de suas qualidades ou defeitos? Por quê? ”.</p> <p>Dessa forma, pôde-se iniciar discussão sobre a facilidade em se pontuar os defeitos dos outros do que os próprios defeitos e sobre a importância de se pensar sobre isso.</p> <p>4º Momento:</p> <p>Após dar introdução ao assunto e estimular reflexões acerca de si, foi solicitado aos participantes que se sentassem em círculo e pensassem sobre a história de sua vida, em silêncio, por cinco minutos. Após esse período, pediu-se para que permanecessem em círculo e em silêncio, enquanto foi distribuído papel, lápis preto e lápis de cor. Pediu-se aos participantes que fizessem um desenho livre, bem rápido, com no máximo duas ou três coisas que os definissem e definissem sua história de vida. Solicitou-se que cada um contasse uma breve história de sua vida por meio do desenho que fez, ressaltando o que chamou atenção naquele desenho e o que o levou a escolhê-lo para descrevê-lo.</p>
Avaliação dos participantes:	Perguntou-se qual foi a percepção dos participantes em relação às oficinas e o que obtiveram de aprendizado participando delas.

Nome:	2º Encontro: Autoestima – Maior maravilha do mundo
Objetivo:	Promover reflexão sobre autoestima, autoconceito, percepção de si mesmo e estratégias de autocuidado e autopreservação.
Materiais:	Notebook, imagens das Sete Maravilhas, caixa com espelho.
Procedimento Metodológico:	Inicialmente, os participantes foram estimulados a se apresentar falando seu nome, idade e algumas coisas mais relevantes sobre si. O condutor sentou-se na frente dos participantes com o notebook, sem revelar aos participantes as imagens e começou perguntando se eles sabiam quais são as sete maravilhas do mundo. Após responderem, foram mostradas, uma a uma, as sete maravilhas. Alguém da equipe de apoio entrou e teatralmente informou ao condutor que acabaram de descobrir uma oitava maravilha, mas que ainda não havia sido revelada. Então colocou

	a imagem dela em uma caixa e foi solicitado que os participantes, um de cada vez, se levantem e olhassem para dentro da caixa sem comentar com os demais colegas o que viram. Após todos terem visto, foram feitas as seguintes perguntas: “O que vocês viram é realmente a coisa mais importante do mundo? O que vocês têm feito para preservá-la”? Para finalizar, foi feita a explicação do conceito de autoestima, de forma lúdica e didática.
Avaliação dos participantes:	Ao final, os participantes deram feedback usando uma palavra para descrever o seu sentimento em relação a participação na oficina

Nome:	3º Encontro: Emoções
Objetivo:	Promover reflexões sobre as emoções e auxiliar no seu reconhecimento e elaboração.
Materiais:	Impressões em papel A4; cartolina; grampeador.
Procedimento Metodológico:	<p>Os participantes sentaram em círculo e no meio colocou – se cartolinas com as emoções identificadas em emoticons. Distribuiu-se quatro recortes com situações cotidianas. Foram elas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 – Meus pais não me entendem; 2 – Não me sinto confortável quando tenho que ficar sozinho; 3 – Gosto de sair com meus amigos; 4 – Prefiro ficar no meu quarto a ir à escola. <p>Cada participante escolheu uma situação com a qual se identificou na semana anterior e depositou o recorte em cima do emoticon que mais representou seu sentimento em relação à situação.</p> <p>Após isso, foi estabelecido um diálogo reflexivo sobre qual emoção mais se repetiu e os motivos pelos quais isso aconteceu. O intuito foi que os participantes falassem sobre o reconhecimento e como lidam/elaboram a situação.</p>
Avaliação dos participantes:	A partir das emoções trabalhadas cada participante citou uma emoção que mais se identificou durante a dinâmica.

Nome:	4º Encontro: Otimismo – A mala e o lixo
Objetivo:	Promover reflexão sobre otimismo e como colocar em prática.

Materiais:	Caixa de som, papéis com frases, mala e lixeira.
Procedimento Metodológico:	Iniciou-se com uma música relaxante. De início, cada participante se apresentou dizendo o nome, idade e seus planos para o futuro. Então foi entregue um papel para cada um podendo conter uma frase, afirmação ou atitude, otimistas ou pessimistas. Cada um leu em voz alta o que estava escrito e decidiu se colocaria na mala ou no lixo. Foi explicado o significado da mala e do lixo fez-se uma reflexão sobre como cada um coloca em prática o que estava na mala.
Avaliação dos participantes:	Em círculo e ainda sentados no chão, foi perguntado a opinião deles sobre a oficina atual e as outras também realizadas.

Nome:	5º Encontro: Apoio Social
Objetivo:	Estimular as crianças a pensarem sobre como é estruturada sua rede de apoio e sobre as influências que ela possui na formação de sua personalidade.
Materiais:	Folhas A4, caneta azul e música (opcional).
Procedimento Metodológico:	<p>Primeiro momento:</p> <p>Após todos sentarem no chão em círculo, foi entregue a cada participante uma folha A4 e caneta azul. Solicitou-se que fizessem o desenho de uma pessoa e marcasse a folha de alguma forma. Pediu-se para que desenhassem somente o que fosse pedido e em seguida passassem a folha ao colega da direita. Deu-se as seguintes orientações:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenhe a cabeça (somente o círculo) passe para o colega ✓ Desenhe um olho, passe ✓ Desenhe outro olho, passe ✓ Desenhe uma sobrancelha, passe ✓ Desenhe a outra sobrancelha, passe ✓ Desenhe uma orelha, passe ✓ Desenhe a outra orelha, passe ✓ Desenhe o nariz, passe ✓ Desenhe a boca, passe ✓ Desenhe cabelo, passe ✓ Desenhe o pescoço, passe ✓ Desenhe o tronco, passe ✓ Desenhe um braço (sem mãos), passe ✓ Desenhe o outro braço, passe ✓ Desenhe uma mão, passe ✓ Desenhe a outra mão, passe

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenhe uma perna (sem pé), passe ✓ Desenhe a outra perna, passe ✓ Desenhe um pé, passe ✓ Desenhe o outro pé, passe <p>Quando o desenho chegasse à pessoa que o deu início, deu-se fim a troca de desenhos e o foi permitido que o participante completasse o desenho da forma que desejasse. Após isso, foram feitas as seguintes perguntas: <i>Este desenho era a ideia inicial? Foi assim que você imaginou?</i> As pessoas a nossa volta, podem nos ajudar em nossa construção como pessoa? <i>Quem seria estas pessoas? Você desenhou os detalhes finais, o que isso significa? Como você quer construir sua história? Você tem caminhado para isso? Como tem feito este caminho?</i></p> <p>Segundo momento:</p> <p>Desenvolvimento: o grupo foi dividido em grupos menores de três pessoas. Cada grupo teve duas paredes e um morador. Foi pedido à pessoa que sobrou que gritasse uma das três opções abaixo:</p> <p>MORADOR! - Todos os moradores trocam de "casa". As paredes ficam no mesmo lugar e a pessoa do meio tenta entrar em outra "casa".</p> <p>PAREDE! - Dessa vez só as paredes trocam os pares, os moradores ficam parados. Assim como no anterior, a pessoa do meio tenta tomar o lugar de alguém.</p> <p>TERREMOTO! - Todos trocam de lugar, quem era parede pode virar morador e vice-versa.</p> <p>Em seguida, foram feitos os seguintes questionamentos: Como foi ficar sem casa? Quem tinha casa pensou em dar o lugar ao que estava no meio?</p>
Avaliação dos participantes:	Os participantes foram estimulados a falar o que acharam e reforçou-se a importância de se pedir ajuda quando necessário.
Nome:	6º Encontro: Habilidades Sociais

Objetivo:	Promover interação e integração do grupo; desenvolver comunicação, habilidades sociais de forma assertiva; conscientizá-los sobre si e sobre o outro (habilidades).
Materiais:	Pote com as habilidades (iniciar, manter e finalizar uma conversa; fazer e receber elogios; falar em público; dar e pedir feedback; tomar e avaliar decisões; oferecer apoio ou ajuda; lidar com críticas; expressar opinião; cumprimentar, apresentar-se e despedir-se; motivar; fazer, aceitar e recusar pedidos).
Procedimento Metodológico:	<p>1º Momento: Inicialmente em círculo, foi pedido que os participantes fizessem duplas e explicou-se brevemente o que são habilidades sociais. Após isso, foi entregue uma habilidade do pote e o participante que retirou o papel teve que praticar com sua dupla a determinada habilidade que pegou. Para auxiliar, a facilitadora disse à pessoa “faça como você quiser” ou “peça auxílio ao grupo ou a alguém do grupo”.</p> <p>2º Momento: Pedi-se aos participantes que lessem suas habilidades e respondessem: “De que forma você pratica essa habilidade, no dia a dia? ”.</p> <p>3º Momento: Deu-se encerramento à oficina através de uma reflexão sobre a complexidade e importância de se desenvolver habilidades sociais.</p> <p>4º Momento: Pedi-se que durante a semana eles fizessem uso das habilidades que viram durante a oficina com dez pessoas diferentes, tais como: por favor, obrigado e me desculpe.</p>
Avaliação dos participantes:	Perguntou-se aos participantes o que acharam e como foi para eles essa experiência.
Nome:	7º Encontro: <i>Coping</i> – Superando Barreiras

Objetivo:	Esta oficina tem o objetivo de desenvolver estratégias de enfrentamento em relação a situações estressoras e/ou de violência que podem acometer jovens e adolescentes.
Materiais:	Papel cartão preto; pote de vidro tamanho grande; blocos de isopor formato de tijolo; papel marrom para encapar os blocos de isopor; lápis de escrever; borracha; apontador.
Procedimento Metodológico:	Inicialmente foi explicado o conceito de <i>coping</i> . Após contarem a história de vida de Marcos Pontes (Ministro da Ciência e Tecnologia do Brasil atualmente), foi distribuído um papel cartão preto (previamente cortado em quadrado e com uma dobra) e um lápis de escrever para cada participante. Pediu-se que escrevessem no papel dado a eles um breve relato de uma situação estressora ou de violência que tenham sofrido. Após escreverem, colocaram dentro do pote de vidro. Posteriormente, pediu-se que um participante pegasse um papel e lesse em voz alta o relato para que o grupo pensasse junto em estratégias de enfrentamento relacionadas a essa situação.
Avaliação dos participantes:	Foi perguntado aos participantes o que eles acharam e como foi participar da oficina.

Nome:	8º Encontro: Fechamento – Teia de Aranha
Objetivo:	Criar reflexões por meio de depoimentos do que conseguiram adquirir ao longo das oficinas. Enfatizar a importância que uma pessoa tem na vida da outra e que pequenas atitudes podem fazer a diferença no dia de uma pessoa, que somos todos ligados um ao outro.
Materiais:	Rolo de barbante.
Procedimento Metodológico:	Formou-se um círculo com todos os participantes e com os estagiários. Em seguida, explicou-se a dinâmica. O rolo deveria ser jogado aleatoriamente e quem pegasse o rolo daria seu depoimento a respeito de sua participação na dinâmica, o que conseguiu aprender e o que ficou de mais importante. A dinâmica começou pela instrutora que disse algo de importante para ela, pegou o rolo de barbante e jogou para um participante aleatoriamente. Assim foi feito até o último participante, formando uma teia. Ao final, explicou-se sobre a rede de contato na qual as pessoas estão ligadas gerando dependência e coparticipação da vida umas das outras.

