

## Habilidades Sociais e Sentido da Vida: Revisão Sistemática

**Deliani Caetano Trompieri Silveira\***

Orcid.org/0000-0003-3452-8690

**Luciana Carla dos Santos Elias**

Orcid.org/0000-0002-1623-0674

---

*Laboratório de Psicologia da Educação e Escolar (LAPEES), Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto (FFCLUSP/RP), Ribeirão Preto, SP, Brasil*

### Resumo

As habilidades sociais, assim como ter um sentido na vida, são fatores importantes, ao longo do desenvolvimento humano. A primeira dá foco à importância dos aprendizados, contexto social e resultados positivos aos envolvidos nas relações sociais, e a segunda apela à consciência para a percepção e a busca acerca dos valores da vida, em qualquer situação. Objetivou-se revisar a literatura científica, quanto a programas de prevenção e de promoção destinados a adolescentes em contexto escolar, com foco nas habilidades sociais e/ou no sentido da vida. Para tanto, utilizou-se o protocolo *Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analysis* (PRISMA), realizando busca em artigos indexados nas bases de dados Jstor, PsycInfo, Scopus, ERIC e Web of Science, nos últimos 10 anos, por meio dos descritores “logotherapy”, “meaning in life”, “social skills”, “school”, “adolescent”, “promotion”, “prevention” e “intervention”. Foram encontrados 23 artigos e, destes, 20 programas tinham foco nas habilidades sociais, dois abordavam o sentido da vida e um ambos os temas. Os estudos apontaram programas com muitos níveis de complexidades, possuindo delineamentos metodológicos diferentes, aplicados em contextos escolares diversos para responderem aos objetivos traçados. Assim, depreende-se que programas que trabalhem ambos os temas (habilidades sociais e sentido da vida) são escassos em contextos escolares.

**Palavras-chave:** Adolescentes, intervenções, prevenção, promoção, serviços de saúde escolar.

### Social Skills and Meaning in Life: a Systematic Review

#### Abstract

Social skills, as well as having a meaning in life, are important factors throughout human development; the first focuses on the importance of learning, social context and positive results for those involved in

---

\* Correspondência: Rua Nicola Giarduli, 405, 1406-3-632, Arlindo Laguna, Ribeirão Preto - SP, Brasil. Cel.: (16) 99201-0119. delianitrompieri@gmail.com.

social relationships and; the second appeals to consciousness for the perception of the meaning of life, in any situation, as well as for its search. The objective was to review the scientific literature regarding prevention and promotion programs aimed at adolescents in a school context, focusing on social skills and/or the meaning of life. As for the specific objectives, they were to verify format, time, applicator and effects. To this end, the Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analysis (PRISMA) protocol was used, searching articles indexed in the Jstor, PsycInfo, Scopus, ERIC and Web of Science databases in the last 10 years, using the descriptors “logotherapy”, “meaning in life”, “social skills”, “school”, “adolescent”, “promotion”, “prevention” and “intervention”. Were found 23 articles, of which 20 programs focused on social skills, two addressed the meaning in life, and one both themes. The studies pointed to programs with many levels, of complexity, having different methodological designs, applied in different school contexts to respond to the objectives outlined. It is concluded that programs that work on both themes (social skills and meaning in life) are scarce in school contexts.

**Keywords:** Adolescents, interventions, prevention, promotion, school healthcare.

## Habilidades Sociais y Sentido de la Vida: Revisión Sistemática

### Resumen

Las habilidades sociales, además de tener un sentido en la vida, son factores importantes a lo largo del desarrollo humano; el primero se centra en la importancia del aprendizaje, el contexto social y los resultados positivos para quienes intervienen en las relaciones sociales y; el segundo apela a la conciencia para la percepción del sentido de la vida, en cualquier situación, así como para su búsqueda. El objetivo fue revisar la literatura científica sobre programas de prevención y promoción dirigidos a adolescentes en el contexto escolar, con foco en las habilidades sociales y/o el sentido de la vida. En cuanto a los objetivos específicos fueron verificar formato, tiempo, aplicador y efectos. Para ello se utilizó el protocolo Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analysis (PRISMA), buscando artículos indexados en las bases de datos Jstor, PsycInfo, Scopus, ERIC y Web of Science en los últimos 10 años, utilizando los descriptores “logoterapia”, “sentido de vida”, “habilidades sociales”, “escuela”, “adolescente”, “promoción”, “prevención” e “intervención”. Se encontraron 23 artículos, de los cuales 20 programas se enfocaron en habilidades sociales, dos abordaron el sentido de la vida y uno de ambas temáticas. Los estudios apuntaron a programas con muchos niveles de complejidad, con diferentes diseños metodológicos, aplicados en diferentes contextos escolares para responder a los objetivos trazados. Se concluye que los programas que trabajan ambas temáticas (habilidades sociales y el sentido de la vida) son escasos en los contextos escolares.

**Palabras-clave:** Adolescentes, intervenciones, prevención, promoción, servicios de salud escolar.

A adolescência é um conceito construído socialmente, tendo, dentre outras, diferentes definições pautadas em teorias psicológicas, médicas e sociais. Contudo, essas definições coadunam-se ao pontuar como uma fase do desenvolvimento um período marcado por características próprias, na qual ocorrem mudanças físicas, comportamentais, afetivas e sociais; impactando o indivíduo como pessoa (Fogaça et al., 2019). Nesse período, passa-se a ter maior consciência de si

e do mundo, pois o indivíduo precisa aprimorar e desenvolver novas habilidades para ter saúde mental e uma melhor convivência em sociedade (Golshiri et al., 2023; Senna & Dessen, 2012). Além disso, passa a perceber valores que possam ser realizados, reconhecendo seus objetivos e buscando um sentido para a própria vida (Riches et al., 2020; Rodriguez & Damásio, 2014), elementos esses que favorecem o desenvolvimento humano.

Adolescentes têm apresentado diferentes formas de sofrimento psíquico como comportamentos depressivos, ansiedade, baixa tolerância à frustração, dificuldade de solucionar problemas, falta de sentido de vida (Aquino et al., 2011; Baquedano & Echeverría, 2013; Cañón et al., 2018), que precisam de atenção. Nesse contexto, família e escola possuem papel importante no auxílio ao desenvolvimento e no aprimoramento de habilidades que impactam na vida do indivíduo no momento da adolescência e no seu futuro, diminuindo fatores de risco e promovendo fatores de proteção.

Dessa forma, entende-se fatores de risco como eventos negativos que aumentam a probabilidade de um indivíduo apresentar problemas que comprometam sua saúde, bem-estar, desempenho social e emocional. Já os fatores de proteção são recursos que atuam frente a um risco, melhorando as respostas e produzindo boas consequências para o indivíduo (Poletto & Koller, 2006). Nesse contexto, mostra-se primordial potencializar recursos em adolescentes de forma a atenuar fatores de risco inerentes a essa fase do desenvolvimento, o que pode ser realizado por meio de programas interventivos de prevenção, promoção ou ambos em contexto escolar.

A escola tem sido designada como um ambiente propício ao desenvolvimento de intervenções que possam abordar questões de saúde (no âmbito da prevenção e promoção). As políticas públicas podem visar ao desenvolvimento integral do alunado, como o caso do Programa Saúde na Escola (Ministério da Saúde, 2007), que tem, entre seus objetivos, o enfrentamento das vulnerabilidades no campo da saúde que prejudicam o desenvolvimento escolar. Contudo, há de se cuidar para que essas intervenções não sejam individualizantes e somadas a um discurso patologizante (Taño & Matsukura, 2020).

Dessa forma, ações preventivas, orientadas a evitar o surgimento de doenças e problemas específicos, reduzem a incidência e a prevalência de prejuízos nas populações, aumentando os fatores de proteção e diminuindo a exposição aos fatores de risco. Ações de promoção auxiliam o indivíduo a desenvolver habilidades e recursos

para o enfrentamento de adversidades pessoais e/ou contextuais (N. C. Faria & Rodrigues, 2020). Ambas ações, de prevenção e de promoção, quando baseadas em evidências, se tornam exequíveis, apresentando bons resultados.

Assim sendo, intervenções, em contexto escolar, projetadas para adolescentes, devem considerar o desenvolvimento de habilidades de vida (habilidades cognitivas, sociais e de manejo de emoções) necessárias para manter ou conquistar saúde e bem-estar. Essas habilidades englobam vários aspectos que capacitam a pessoa a lidar com seu entorno de forma satisfatória e a ter um desempenho social competente, fazendo com que o indivíduo consiga resolver problemas presentes e evite problemas futuros (Golshiri et al., 2023). A promoção desse tipo de aprendizagem nas escolas vai além da aquisição de conteúdos acadêmicos, já que envolve aspectos sociais e emocionais, capazes de favorecer o desenvolvimento global do aluno, sendo destacada em documentos oficiais da educação brasileira como a Base Nacional Comum Curricular (N. C. Faria & Rodrigues, 2020; Ministério da Educação, 2018).

Nesse cenário, as habilidades sociais são consideradas um importante recurso no desenvolvimento da infância e da adolescência, atuando como fator de proteção. Cabe ressaltar que, por habilidades sociais, entendem-se os comportamentos valorizados pela cultura ou subcultura nas interações com outras pessoas, com alta probabilidade de resultados favoráveis não só para a própria pessoa bem como para outro(s) indivíduo(s) e comunidade, podendo contribuir para a competência social. Trata-se, pois, de construto avaliativo do desempenho social do indivíduo (Del Prette & Del Prette, 2023; Fogaça et al., 2019).

Além das questões comportamentais na adolescência, leva-se em consideração a perspectiva de Frankl (2019) que considera o ser humano como um ser biopsicoespiritual. Sendo assim, a pessoa não é somente um corpo e um psiquismo, mas tem em si uma dimensão que o permite escolher e posicionar-se frente a condicionamentos, sendo esta, a dimensão noética.

Frankl foi o criador da “Terceira Escola Vienense de Psicoterapia”, denominada logoterapia, que tem como enfoque o sentido da existência humana, assim como da sua busca. Nesta teoria, o homem é confrontado com sua própria existência, exigindo de si mesmo uma resposta perante a vida, uma vez que a falta de um sentido ontológico, gera o vazio existencial, problema que não pode ser resolvido por outras abordagens da psiquiatria e psicologia (R. A. T. Faria & Santos, 2024). O sentido é único e irrepetível para cada pessoa e para cada situação, a depender do momento da vida, pois, quando este é concretizado, leva o homem a uma realização pessoal e à felicidade, fazendo-o sentir pleno e encontrando um sentido pelo qual viver. Dessa forma, encontrar ou buscar um sentido para a vida torna-se um fator de proteção ao desenvolvimento (Brassai et al., 2011).

Nesse viés, tem-se que habilidades sociais e sentido da vida são constructos de campos teóricos distintos, importantes na adolescência. Enquanto um se atém aos aprendizados, contexto social e resultados positivos relativos aos envolvidos nas relações sociais, o outro de volta à consciência de um sentido da vida e à busca por essas construções (Aquino et al., 2011; Fogaça et al., 2019). Assim ambos se complementam para auxiliar em um desenvolvimento integral do adolescente.

Poucos são os estudos que fazem a correção das temáticas, dentre eles, Kasler et al. (2013) indicam que ter um propósito na vida reduz a possibilidade de adolescentes fazerem escolhas imprudentes, além de aumentar sua confiança e habilidades acadêmicas. Já uma pesquisa com grupo focal de adolescentes abordou que ter um sentido em suas vivências ajuda no desenvolvimento de competências, que, inclusive, em alguns momentos, os auxiliam para encontrar um sentido. Nesse âmbito, cumpre destacar que a escola é importante para o estímulo de ambos aspectos (Yuen et al., 2020).

Perceber o sentido da vida infere na prática de habilidades sociais, uma vez que a pessoa, ao ter um propósito, consegue manter maior autocontrole, evitando situações indesejáveis,

para alcançar o objetivo pretendido, assim como o sentido ajuda a ter um maior suporte social (Liu et al., 2022), indicando assim, habilidades comunicativas.

Considerando as habilidades sociais e o sentido da vida como constructos que atuam como fator de proteção na adolescência, podendo ser desenvolvidos ou promovidos em intervenções escolares, o presente estudo buscou verificar a existência de programas com foco em ambas temáticas, de forma a verificar os efeitos de tais intervenções com adolescentes, podendo servir de ferramentas a serem utilizadas no contexto escolar ou apontando para a necessidade de construção e testagem de tais ferramentas, com base na literatura já existente. Para isso, o estudo teve como pergunta: “Existem programas baseados em evidências destinados a adolescentes, desenvolvidos no contexto escolar, tendo como foco as habilidades sociais e/ou o sentido da vida?”. Diante desse contexto, teve-se como objetivo geral revisar a literatura científica, quanto a programas de prevenção e de promoção destinados a adolescentes em contexto escolar, com foco nas habilidades sociais e/ou no sentido da vida. Quanto aos objetivos específicos foram verificados formato, tempo, aplicador e efeitos.

## Método

Realizou-se uma revisão sistemática que seguiu as orientações propostas no checklist *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*- PRISMA (Galvão & Ricarte, 2019). Quanto às estratégias de busca, foram utilizados os descritores, em todo o texto, consultados nos Descritores da Ciência e da Saúde (DeCS) com a combinação principal (“*logotherapy*” OR “*meaning in life*”) AND “*social skills*” AND “*school*” AND “*adolescent*” AND (“*promotion*” OR “*prevention*” OR “*intervention*”), que era adaptada de acordo com cada base de dados pesquisada, relevantes para a saúde mental e educação: Scopus, PsycInfo, Eric, Jstor, Web of Science, em português, inglês e espanhol.

Também foram realizadas pesquisas em outras bases de dados, porém sem resultados.

No que tange aos critérios de elegibilidade, foram considerados artigos revisados por pares, entre os anos de 2013 e 2023, nas línguas português, espanhol, inglês. Tais documentos continham programas de intervenção ou promoção em contexto escolar relativos a habilidades sociais e/ou sentido da vida e avaliações das intervenções realizadas em escolas relativas a habilidades sociais e sentido da vida. Como critérios de exclusão, consideraram-se intervenções realizadas em outros níveis de educação, como aplicação de questionários, para intervenções relativas a alunos com deficiências, transtornos, patologias, casos específicos como superdotação. Esse *corpus* acarretou revisões de literatu-

ra, por não se enquadrar no escopo do presente estudo.

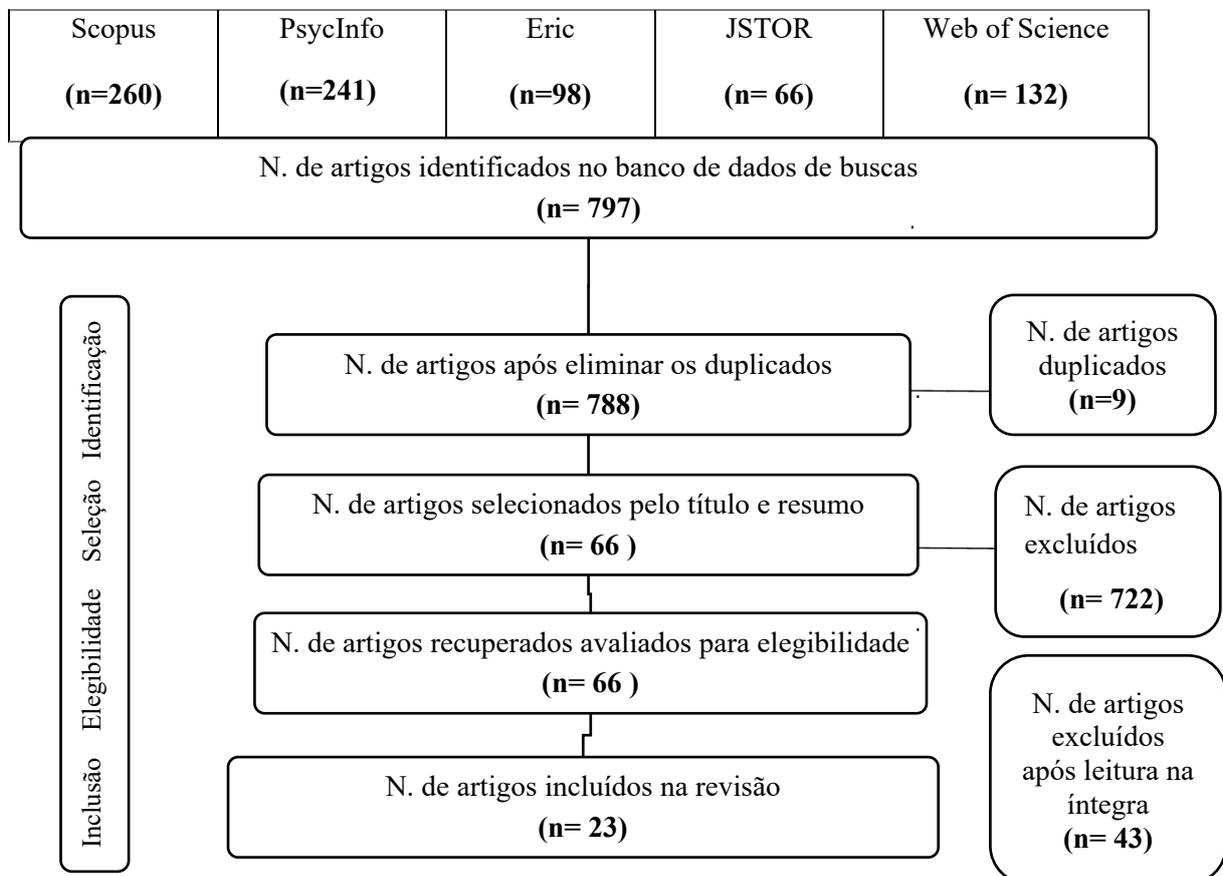
Após busca nas bases de dados, leu-se o título e resumo de todos os artigos encontrados, excluindo aqueles que não atendiam aos critérios de inclusão. Assim, foram excluídos artigos cujas temáticas estavam fora do escopo de revisão e duplicados. Essa seleção foi feita por dois juízes independentes, chegando a um consenso de 95% quanto aos artigos a serem incluídos. Posteriormente fez-se leitura na íntegra.

### Resultados e Discussão

Os resultados obtidos por meio das bases dados estão dispostos no fluxograma, na Figura 1.

**Figura 1**

*Fluxograma do Processo de Seleção da Literatura Encontrada sobre Programas de Intervenção com Adolescentes em Contexto Escolar*



Inicialmente, foram encontrados 797 artigos considerando as palavras de busca habilidades sociais, sentido da vida, logoterapia, adolescentes, escola, intervenção, promoção e prevenção, com a combinação desses descritores nas bases de dados nas línguas: português, inglês e espanhol. Após essa etapa, foram excluídos nove itens, por serem duplicados, sobrando 788 artigos. Com a leitura dos títulos e dos resumos, 722 artigos foram excluídos, restando 66 para leitura na íntegra. Destes, 43 foram excluídos por estarem fora do escopo, permanecendo 23 para a revisão.

Os estudos selecionados foram realizados em diferentes países sendo: 26,08% EUA; 13,04% Portugal; 8,69% México e Austrália e 4,34% para os países: Colômbia, Israel, Itália, Inglaterra, Índia, Canadá, Peru, Chile, Noruega, Sérvia, Macedônia, Montenegro e Noroeste do Pacífico (sem especificação do local). Análises também foram realizadas quanto ao objetivo, participantes, delineamento, avaliações, número de encontros, duração, foco do programa e resultados. Os mesmos se encontram na Tabela 1.

**Tabela 1**

*Distribuição das Informações dos Programas de Habilidades Sociais e Sentido da Vida nas Ações de Promoção ou Prevenção*

No, Autores, Ano, País	Objetivo	Tamanho da amostra / Delineamento	Avaliação / Programa (No encontro e tempo)	Habilidades Sociais (HS) desenvolvidas / Sentido da Vida (SV)	Resultados / Eficácia
1. Barroso et al. (2013) Portugal	Avaliar o efeito do programa de intervenção “Parar Para Pensar” na prevenção do uso/abuso de álcool entre adolescentes.	178 alunos. Estudo quase-experimental com GI e GC.	Avaliação antes e após a intervenção. / Sessões dirigidas, desenvolvidas ao longo do ano letivo, atividades orientadas (integradas no currículo escolar) e evento na comunidade escolar sobre conhecimentos e expectativas acerca do álcool, aptidões sociais e percepção de consumo pelos pares (26 encontros / 90 minutos cada, mais o evento).	Cooperação, empatia, assertividade, autocontrole e tomada de decisão. / Sem enfoque em SV.	Não apresentou resultados quanto às aptidões sociais, porém diminuíram a frequência do uso de álcool.
2. Cañón et al. (2018) Colômbia	Realizar intervenção psicoeducacional para prevenir o comportamento suicida com base na detecção de sinais de alerta precoce, bem como na promoção de fatores protetores.	103 alunos. Estudo quase-experimental com GI.	Avaliação antes e após a intervenção. / Oficinas sobre os mitos e verdades do suicídio, desenvolvimento das HS e interpersonais por meio de audiovisuais, atividades de artes, dança, esporte, leitura e diálogos (8 encontros / 60 a 120 minutos cada).	Assertividade, autoestima, resolução de problemas, habilidade de relacionamento e com seu entorno, HS/ Com enfoque em SV.	Diminuição do risco suicida; melhora da autoestima; aumento da assertividade.
3. Kasler et al. (2018) Israel	Legitimar e celebrar o caminho do indivíduo para o propósito, fornecendo estruturas para exploração pessoal e compartilhamento dentro dos contextos culturais particulares das escolas judaicas e árabes no sistema de educação pública israelense.	256 alunos judeus e 396 alunos árabes. Sem especificação do delineamento, com GI e GC.	Avaliação antes e após a intervenção. / Atividades para o estudo e desenvolvimento de questões culturais significativas, de filosofia e valores pessoais (1 ano letivo / 2h semanais).	Não trabalha HS. / Com enfoque em SV.	Ganho do sentido nas meninas árabes.
4. Mellor et al. (2015) Austrália	Explorar questões sobre respeito aos mais velhos para desenvolver, implementar e avaliar um programa de melhoria do respeito à idosos, que seja transferível para o currículo escolar.	118 alunos. Sem especificação do delineamento, com GI.	Avaliação antes, após a intervenção e depois de 6 meses. / Sessões interativas com discussões em grupo, jogos, dramatizações, estudos de caso sobre idosos e atitudes pessoais. (4 encontros / tempo variável).	Respeito, resiliência, assertividade, habilidades interpessoais. / Sem enfoque em SV.	Ganhos no comportamento com relação aos idosos e maior conhecimento sobre a velhice.

5. Pesce et al. (2016) Itália	Examinar se um programa de habilidades para a vida em um cenário multiesportivo pode ter não apenas resultados motor e psicossocial, mas também cognitivos; e testar se os resultados da educação em habilidades para a vida no domínio motor e esportivo foram mediados por ganhos em habilidades de vida operacionalizadas não apenas como percepções de conhecimento aprimorado e autoeficácia, mas também como mudanças comportamentais.	109 alunos. Estudo experimental com GI e GC.	Avaliação antes e após a intervenção. / Aulas com apresentação oral e discussões de habilidades para a vida, jogos esportivos, atividades físicas e reflexão baseada em grupo (7 encontros /1h cada).	Definição de metas, resolução de problemas, autorregulação, assertividade, HS, tomada de decisão e cooperação. / Sem enfoque em SV.	Ganhos nas habilidades para a vida e na inibição de comportamentos. Não beneficiou autoconfiança.
6. Whetstone et al. (2015) EUA	Estimular o desenvolvimento de estratégias metacognitivas para locus de controle interno nos alunos, em vez de tentar mudar seu comportamento social por meio de controles externos.	10 alunos. Estudo sem especificação do delineamento, com GI.	Avaliação antes e após a intervenção. / Aplicação do programa MASST-R, com 70 lições sobre habilidades socioemocionais (1 ano letivo / 40 minutos ao dia).	Autoconhecimento, conscientização social, autogestão, habilidades de relacionamento e tomada de decisão. / Sem enfoque em SV.	Aumento dos comportamentos positivos e diminuição dos negativos. Diferenças significativas na liderança, nas HS, e na comunicação funcional.
7. Meiksin et al. (2020) Inglaterra	Realizar o projeto piloto Respeito, uma nova intervenção de educação sexual e relações com toda a escola para prevenir a violência no namoro e relacionamento, desenvolvida e entregue em parceria com a Sociedade Nacional para a Prevenção da Crueldade para Crianças (NSPCC).	6 escolas. Estudo piloto, randomizado, com GI e GC.	Avaliação incorporada no processo. / A intervenção com treinamento, revisão de políticas, mapeamento e patrulhamento de pontos críticos da escola, informações dos pais, aplicativos em busca de ajuda e campanhas lideradas pelos estudantes visando a violência no namoro (1 ano letivo, durante algumas aulas e duas sessões de 20 minutos cada).	Empatia, resolução de problemas, assertividade (diminuição da agressividade), habilidades comunicativas / Sem enfoque em SV.	Percepção da importância do assunto nas escolas, porém sem ocupar grande espaço do currículo. O envolvimento da equipe promove melhores resultados.

8. Nagler e Lobo (2019) Índia	Comparar as experiências e percepções de alunos de oitavo e nono, de 13 a 15 anos, expostos ao programa da <i>Salaam Bombay Foundation</i> (SBF), com escolas que não participam dos programas da SBF. O intuito é compreender os componentes da intervenção que geram benefícios, além da redução do uso de tabaco.	80 alunos. Estudo sem especificação do delineamento, com GI.	Avaliação de cada intervenção. / Intervenção com jogo e discussões em grupo. Escolas SBF promoviam, durante 5 anos, em seu currículo desenvolvimento de habilidades para a vida e sobre o tabaco, diferentes das outras que não recebiam esse currículo (4 discussões nas escolas SBF e 4 em escolas não SBF / 90 minutos cada grupo).	Manejar conflitos e resolver problemas interpessoais; liderança; comunicação; assertividade; falar em público / Sem enfoque em SV.	Os alunos não-SBF não criaram autoconfiança suficientes para lidar com o medo incerto do futuro ou se sentirem capazes de mudar algo em seu entorno. Eles sentiam que não tinham com quem contar. Alunos SBF melhoraram habilidades de vida e objetivos futuros, indo além da conscientização sobre o uso do tabaco.
9. Claro et al. (2015) Canadá	Avaliar a eficácia de um programa de intervenção com base na escola projetado especificamente para aumentar o uso de regulação da emoção cognitiva, estratégias adaptativas e diminuir o uso de estratégias mal adaptativas.	41 alunos. Estudo piloto, não randomizado, com GI e GC.	Avaliação antes e após intervenção. / Programa de Regulação de Emoção Cognitiva para Jovens (CERTIFY) (11 sessões, uma por semana / 45 minutos cada).	Aceitação, reorientação positiva, reavaliação, colocação em perspectiva, foco no planejamento, ruminação, catastrofização, autculpa e outras culpas/ Sem enfoque em SV.	Aumento significativo de estratégias adaptativas gerais, porém sem redução significativa de estratégias gerais das regulações das emoções cognitivas desadaptativas.
10. William-son et al. (2013) EUA	Testar o programa de Mudanças Positivas de Vida, uma intervenção cognitivo-comportamental abrangente para adolescentes em risco que visa promover competências sociais e prevenir agressões.	31 alunos. Estudo sem especificação do delineamento, com GI.	Avaliação antes e 6 semanas após intervenção. / Programa "Positive Life Changes" com 30 aulas, em cada encontro era revisada uma lição e designada a próxima para dever de casa, de modo que todas as 30 lições foram concluídas (15 sessões / 1h cada).	Senso positivo de si, autocontrole, sistema moral de crença, tomada de decisão e conexão pró-social / Sem enfoque em SV.	Aumento na tomada de decisão, senso de identidade, crenças morais, nas diminuições na propensão para agressões físicas e verbais.
11. Gomes e Marques (2013) Portugal	Examinar os efeitos de um programa de treinamento na aquisição de habilidades de vida, satisfação e orientação de vida e, expectativas de desempenho acadêmico dos alunos.	84 alunos. Estudo sem especificação do delineamento, com GI e GC.	Avaliação antes e após a intervenção. / Programa PPE-CY implementado em 8 a 9 meses, sendo aplicado em 4 fases: 1ª) educação e desenvolvimento; 2ª) treinamento e integração por diferentes métodos (dramatização, discussões em grupo e análise de caso); 3ª) transferência para contextos de vida, com método de dramatização, e 4ª) generalização para vários contextos de vida (34 sessões / 90 minutos semanais).	Gerenciamento de estresse, motivação, gerenciamento de tempo, resolução de problemas, comunicação e trabalho em equipe. / Sem enfoque em SV.	GI apresentou maior número de experiências de desenvolvimento, maior satisfação com a vida, otimismo e expectativas do desempenho acadêmico comparados ao GC.

12. López-Ramírez et al. (2022) México e EUA
- Determinar o efeito de um programa de prevenção (*Rational Addiction Prevention Program -RAPP*) nas características comportamentais e cognitivas de adolescentes de alto risco para consumo de substâncias.
- 76 alunos. Estudo quase-experimental com GI.
- Avaliação antes e após a intervenção. / Programa com jogos, leitura de textos, estabelecimento de metas, dramatização, tarefas de casa. (10 sessões / 2h semanais).
- Resiliência, atitudes sociais e com relação ao consumo de substâncias, capacidade de adiar uma recompensa e controle inibitório. / Sem enfoque em SV.
- Mudanças significativas no grupo de alto risco, principalmente na resiliência e atitudes positivas em relação às drogas.
13. Baquedano e Echeverría (2013) México
- Promover ações psicossociais que favoreçam um ambiente livre de violência dentro de uma escola primária pública com base nas experiências e atitudes identificadas. GI.
- 111 alunos. Estudo sem especificação do delineamento, com GI.
- Avaliação de todas as oficinas. / Oficinas comunitárias participativas com trabalhos em equipe, diálogo, reflexão pessoal e grupal, *role playing*, produção de murais e cartazes coletivos (36 oficinas- 6 sessões para cada grade escolar / 1h cada).
- Autoconhecimento, autoestima, empatia, respeito, tolerância, cooperação, colaboração e resolução de conflitos/ Sem enfoque em SV.
- Maior compreensão a respeito sobre si mesmo; aumento do respeito pela opinião alheia; percepção da importância da colaboração e cooperação; busca por resolução de conflitos; maior influência positiva das professoras sobre o comportamento dos alunos.
14. Izuka et al. (2014) Austrália
- Avaliar o impacto de uma intervenção combinada (Programa de Resiliência de Adultos - ARP, para professores + Programa FRIENDS for Life, alunos) que visa as habilidades socioemocionais de professores e alunos em resultados emocionais.
- 57 alunos. Sem especificação do delineamento, com GI.
- Avaliação antes, 3 e 6 meses após o final do programa. / Programa "*FRIENDS for life*" utilizou uma variedade de estratégias comportamentais, fisiológicas e cognitivas (10 sessões / 30 minutos semanais).
- Autoconceito, habilidades socioemocionais e habilidades de enfrentamento / Sem enfoque em SV.
- Impacto positivo nas emoções dos alunos por meio da intervenção combinada com alunos e professores, que aprenderam a lidar com dificuldades.
15. Van Ryzin e Roseth (2019) Noroeste do Pacífico
- Explorar os mecanismos de mediação do contato social, criado pela aprendizagem cooperativa, promovendo um maior relacionamento com os pares, interrompendo o processo de agrupamento de pares desviantes, por sua vez, reduzindo a escalada no uso de álcool.
- 1.890 alunos. Estudo experimental, com GI e GC.
- Avaliação pré e pós intervenção. / Intervenção com tutoria entre pares, leitura colaborativa, métodos de ajuda dos pares sob condições de interdependência positiva, responsabilidade individual, o *coaching* explícito em HS colaborativas, um alto grau de interação face a face e o processamento orientado do desempenho do grupo após a conclusão da aula (2 anos).
- Responsabilidade, HS colaborativas e positivas / Sem enfoque em SV.
- Efeitos significativos na aprendizagem cooperativa no uso de álcool.

16. Riches et al. (2020) EUA	Estudo 1) Desenvolver uma intervenção de propósito; Estudo 4) examinar a generalização da intervenção em vários ambientes em um formato do mundo real.	641 alunos. Estudo experimental, com GI e GC.	1) Avaliação antes e após intervenção e após cada atividade. / Intervenção com treinamento dos professores e 3 grupos para alunos: Grupo de Tratamento 1 (“Quotes”) analisou citações, assistiu a vídeos e respondeu a solicitações de redação relacionadas; Grupo de Tratamento 2 (“Best Possible Selves”) completou atividades dos melhores Eus possíveis, classificação de valores e prompts de redação relacionados; Grupo de tratamento 3 (“AP All”) receberam todas as atividades dos grupos 1 e 2. Grupos controle realizaram atividades de habilidades de memória. (40 m. por dia, por 5 dias). 4) Avaliação antes e após intervenção, novamente uma 1 semana pós-teste e 2 semanas após. / Grupo comparação realizaram atividades de memória. Grupo de intervenção realizaram atividades online sobre promoção de sentido (4 sessões de 30 minutos cada).	Não trabalha HS. / Com enfoque em SV.	1) Atividades para propósito tem melhor resultado quando combinadas, em vez de separadas. 4) Alunos mostraram aumento na busca por um propósito e identificaram como resultado da intervenção.
17. Coelho et al. (2015) Portugal	Analisar a eficácia de um programa de aprendizagem social e emocional no desenvolvimento de competências sociais e emocionais de alunos portugueses do ensino secundário e, o papel moderador das características dos alunos (como gênero e níveis de linha de base) em três coortes distintas.	1091 alunos. Estudo quase-experimental, com GI e GC.	Avaliação antes e após intervenção. / Programa “Positive Attitude” sendo componente curricular da disciplina de Formação Cívica. Este foi do 3º ao 5º ano de aplicação do programa (12 semanas / 60 min a sessão).	Consciência social, autocontrole, liderança e autoestima / Sem enfoque em SV.	Aumento da consciência social, do autocontrole, da autoestima e da liderança; diminuição do isolamento e da ansiedade social.
18. Lakes et al. (2019) EUA	Descrever uma intervenção universal baseada na escola (o programa <i>Tilly’s Life Centre “I Am Me”</i> ) para promover a competência emocional e habilidades socioemocionais em adolescentes.	Estudo 1) 16 alunos. Estudo quase-experimental, com GI. Estudo 2) 54 alunos. Estudo quase-experimental, com GI e GC.	1) Avaliação no final do ano letivo e após intervenção. / Fase 1 do Programa “ <i>I am me</i> ”, com redação de diários, discussões abertas, arte e atividades, as aulas de intervenção de 12 lições e 1 grupo focal (1 vez na semana e 2 grupos focais). 2) Avaliação em 4 momentos em GI e GC, antes da intervenção, 12 semanas após início, 24 semanas após início e 36 semanas após início da intervenção. / Programa “ <i>I am Me</i> ”, com estratégias iguais ao estudo 1 e com 3 fases somando 36 lições, seguido de dois grupos focais (1 ano letivo).	Confiança, empatia, estabelecimento de metas, estudo, construir uma carreira futura e perseguir seus sonhos / Sem enfoque em SV.	Melhora em competência e consciência emocional, na capacidade de expressar emoções, na regulação da emoção, aumento da perseverança, autoestima, autoconfiança e autoaceitação, nas percepções dos eventos de vida, nas HS.

19. Maalouf et al. (2019)	Sérvia, Macedônia e Montenegro	Testar as habilidades do programa piloto ( <i>Lions Quest Skills</i> ) para adolescentes sobre o uso de substâncias e intenção de continuar usando entre usuários em três países do sudeste europeu.	5196 alunos. Estudo piloto, com GI e GC.	Avaliação antes e após intervenção. / Programa “ <i>Lions Quest Skills for Adolescence</i> ”, com foco em desafios para entrar na idade adolescente; construir Habilidades de autoconfiança e comunicação positiva; gestão positiva das emoções; melhorar relacionamentos com pares; fazer escolhas saudáveis e; estabelecer metas para uma vida saudável e sem drogas, com 40 sessões (10 meses).	Autogestão, autoconsciência, consciência social, habilidades de relacionamento, tomada de decisão responsável / Sem enfoque em SV.	Diminuição do uso de cigarros e maconha. Não obteve resultados significativos com ingestão de álcool.
20. Parchment et al. (2016)	EUA	Examinar o papel do “ <i>Step-Up</i> ”, um programa de promoção de saúde mental e desenvolvimento positivo da juventude, criado em colaboração com jovens negros em seu desempenho no Ensino Médio, medido pela média de notas.	212 alunos. Estudo exploratório, com GI.	Avaliação antes e após intervenção. / Programa “ <i>Step-Up</i> ” teve atividades estruturadas para os jovens colocarem em prática o tema do dia, com 16 sessões. Os alunos que perderam as sessões têm um mentor individual para suprir o conteúdo (2 vezes por mês/2h).	Comunicação eficaz, enfrentamento e gerenciamento de estresse, relacionamento (amigos, família, parceiros), vocação e definição de metas / Sem enfoque em SV.	Aumentos das notas médias escolares.
21. Tharaldsen (2019)	Noruega	Explorar se as práticas de <i>mindfulness</i> , técnicas de aprendizagem autorreguladas e / ou HS foram percebidas como elementos importantes para lidar com o estresse relacionado à escola entre os alunos noruegueses do Ensino Médio.	109 alunos. Sem especificação do delineamento, com GI.	Avaliação antes e após intervenção e 6 meses após o término. / O programa “ <i>Balance in life</i> ” teve 6 sessões com palestras, exercícios físicos, dramatizações e discussões em grupo (conteúdo entregue aos alunos por meio de apostila), sessões de atenção plena, de aprendizagem autorregulada, de HS, sobre os mecanismos psicológicos e os efeitos fisiológicos do estresse. Os alunos tinham tarefas para fazer em casa. Alunos com alto índice de estresse participaram de um grupo focal. Um site de recurso para professor foi criado (2 vezes na semana / 45 minutos cada).	Autoconsciência, autogestão, tomada de decisão responsável, consciência social e habilidades de relacionamento / Sem enfoque em SV.	Autorregulação, competência social e <i>mindfulness</i> foram percebidas como úteis para a vida aumentado a capacidade para lidar com o estresse escolar.
22. Araoz et al. (2022)	Peru	Avaliar eficácia de um programa psicoeducativo para desenvolvimento das HS de adolescentes.	32 alunos. Estudo quase-experimental, com GI	Avaliação pré e pós-intervenção. / Programa psicoeducativo em HS para adolescentes escolares, com 16 sessões (45 minutos cada).	Comunicação, assertividade, autoestima, tomada de decisões. / Sem enfoque em SV	Ganhos em comunicação e assertividade.
23. Gaete et al. (2022)	Chile	Adaptar culturalmente a versão do Programa de Prevenção da Competência Social entre jovens e adolescentes ( <i>Plano Mi Mejor</i> ) e testar sua eficácia quanto a prevenção de substâncias.	600 alunos. Estudo experimental, com GI e GC.	Avaliações pré, pós e de seguimento. / Programa “ <i>Plano Mi Mejor</i> ” com métodos de resolução de problemas e prevenção do uso de substância, de 16 encontros (1 por semana / 1 ano letivo).	Resolução de problemas, regulação das emoções, HS, sentimento de pertença, prevenção do uso de substâncias. / Sem enfoque em SV.	Sem apresentação de dados finais.

Quanto aos objetivos dos programas, observou-se que, embora tivessem como ferramentas as habilidades sociais e/ou o sentido da vida, envolviam diferentes temáticas como prevenção do uso/abuso de álcool, do tabaco, do suicídio, da violência em relacionamentos. Além disso, havia ainda promoção da regulação da emoção, sentido da vida, respeito pelos idosos, habilidades de vida, habilidades sociais e habilidades de estudo, competência social e redução da agressividade, diminuição de comportamento de risco e enfrentamento de estresse escolar. Dentre os artigos citados, 43,47% tinham foco na prevenção (artigos 1, 7, 8, 12, 14, 15, 18, 19, 21 e 23); 21,73% foco na promoção (artigos 9, 11, 13, 16 e 20); 13,04% promoção e prevenção (artigos 2, 10 e 17), e 21,73% não informaram se tinham foco na intervenção quanto à prevenção ou promoção (artigos 3, 4, 5, 6 e 22). Abreu et al. (2015) descreve prevenção como sendo ações com objetivo de evitar que doenças e problemas específicos apareçam, sendo necessário focar em fatores de proteção, assim como diminuir os vetores de risco existentes naquela população. Quanto às intervenções de promoção estão relacionadas ao fato de o indivíduo desenvolver recursos para o enfrentamento de situações adversas. Para diferenciar ambas ações, faz-se necessário considerar as variáveis do estudo, objetivos, tempo e avaliação da ação.

No que tange à idade dos participantes, variou entre 10 e 19 anos nos diferentes estudos, contudo, em todas as análises, existiu um agrupamento de idade semelhante. Quanto às características para participar das intervenções, observou-se variabilidade a depender dos objetivos traçados, encontrando assim amostras em que os indivíduos já apresentavam ou não sinais de risco para as variáveis, foco das intervenções, ou ser de determinada etnia. Tais características eram justificadas nos objetivos e no fato de ser um estudo de prevenção, promoção ou tratamento.

Quanto ao delineamento dos estudos, observou-se que 26,08% optaram por desenhos quase-experimentais, tendo grupos de intervenção e grupos de comparação (artigos 1, 17 e 18);

apenas grupo de intervenção (artigos 2, 12 e 22), com amostras por conveniência; 17,39% por experimentais (artigos 5, 15, 16 e 23); 13,04% eram piloto (artigos 7, 9, e 19); 4,34% exploratório (artigo 20) e 39,13% informaram o tipo de estudo e a descrição, mas não se permitiram inferências quanto ao real desenho (artigos 3, 4, 6, 8, 10, 11, 13, 14 e 21). Os delineamentos estão relacionados aos desenhos das pesquisas e às possibilidades de intervenção, como ter um grupo controle.

Considerando todos os estudos, observou-se que 65,21% realizaram avaliações pré e pós-intervenção, com instrumentos que focaram suas variáveis de interesse (artigos 1, 2, 3, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 15, 17, 18, 19, 20 e 22); 17,39% realizaram avaliação de seguimento (artigos 4, 14, 21 e 23); 13,04% apresentaram avaliação do processo (artigo 7, 8 e 13) e 4,34% avaliou pré, pós e após cada atividade (artigos 16).

Referente ao número de sessões, os programas variaram entre quatro encontros a dois anos de intervenção e, o tempo de construção variou de 40 minutos a duas horas. Destaca-se que um único programa foi adaptado para formato online tendo a duração de 40 minutos cada encontro (Riches et al., 2020).

Relativo ao conteúdo dos programas, apenas 30,43% descreveram ou citaram (artigos 2, 4, 5, 11, 16, 18 e 21) de forma detalhada as atividades desenvolvidas. Dentre todos os estudos encontrados, 47,82% eram novas propostas de programas (artigos 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 13, 16 e 21), e as demais propostas adaptadas e replicadas de programas já existentes.

Quanto às modalidades de intervenção, todos foram desenvolvidos em grupo, com exceção da última etapa do estudo de Riches et al. (2020), que iniciou a intervenção em grupo, analisou as atividades que favoreceriam o propósito de vida e depois ajustou para prática individual no formato online.

No que tange aos aplicadores dos programas, observou-se que foram desenvolvidos por diferentes profissionais (psicólogos, assistentes sociais, mentores de pares, enfermeiros, funcionários da escola e professores). Alguns estudos

trabalharam intervenção combinada, ou seja, focaram tanto nos alunos, quanto nos professores. Nesses casos, os professores eram treinados para aplicar os programas (artigos 1, 3, 5, 6, 14, 15, 16, 18 e 19). Os resultados das intervenções combinadas indicaram impactos positivos nos comportamentos emocionais dos alunos mesmo seis meses após o término do programa (Baquedano & Echeverría, 2013; Iizuka et al., 2014). Dentre os programas desenvolvidos, Gaete et al. (2022) e Van Ryzin e Roseth (2019), diferenciaram-se ao aplicar treinamento para professores, capacitando-os para trabalhar as habilidades sociais durante as aulas através da aprendizagem cooperativa e de resolução de problemas.

Barroso et al. (2013) construiu manual de instruções de atividades para professores aplicarem em sala, como complemento das intervenções realizadas por enfermeiros, enfatizando a importância dos professores. O envolvimento e a compreensão de como realizar a intervenção pelo professor facilitam o processo de intervenção, envolvimento dos alunos e, conseqüentemente, os resultados finais. Sendo assim, percebeu-se que a intervenção combinada (professor-aluno) é fator importante, pois, quando o professor está disposto e confortável a trabalhar com o conteúdo a ser disponibilizado na intervenção, os resultados são mais efetivos (Riches et al., 2020).

O envolvimento e compreensão da prática do professor na aplicação de um programa pode influenciar seu resultado final, portanto, as intervenções combinadas são fatores importantes a serem trabalhados nas intervenções (Riches et al., 2020).

As análises apontaram que, quanto mais o aplicador tinha interesse e envolvimento (formação), melhores eram os ganhos obtidos com os alunos (Meiksin et al., 2020; Riches et al., 2020). Meiksin et al. (2020) relatou dificuldades do professor como aplicador, destacando que, quando esse não tinha envolvimento ou não se sentia confortável com o tema a ser desenvolvido, os resultados eram menos promissores. Ressalta-se a vantagem do professor ser o aplicador e, assim, investir em sua formação, pois este

pode ser um multiplicador dos conhecimentos em diferentes turmas pelas quais passa, não necessariamente aplicando em diferentes grupos o programa, mas levando os conhecimentos para outras situações.

Destaca-se ainda que a maioria dos programas ocorreram no período de aula, tendo como enfoque o processo participativo, com recursos variados. Outro ponto importante a ser destacado é o fato de aplicar os programas no horário de aula, o que otimiza a participação dos estudantes, a vinculação com programa pedagógico e a possibilidade de formação de professores como multiplicadores, sem onerar mais os mesmos em outros horários (N. C. Faria & Rodrigues, 2020).

Assim, os resultados dos programas foram avaliados, em sua maioria, de forma quantitativa, apresentando dados que indicavam melhoras nos grupos pós-intervenção, com relação aos objetivos propostos considerando população, tempo e contexto. A maioria dos artigos desta revisão abordaram programas de prevenção/promoção em habilidades sociais, tendo sido de 86,95% (artigos 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22 e 23); e/ou sentido da vida, com 8,69% (artigos 3 e 16), e apenas 4,34% trabalhando com ambos os temas (artigo 2). Ademais, este último propôs desenvolver um programa de prevenção do suicídio, suscitando a valorização da vida para adolescentes.

No que se refere às HS, as variáveis que mais se apresentaram nos programas foram: autocontrole, autogestão, autoestima, autoconsciência, cooperação, empatia, assertividade, resolução e manejo de conflitos, respeito, resiliência, tomada de decisão, definição de metas, tolerância, enfrentamento, responsabilidade, confiança. Dentre a variedade de habilidades sociais e temas trabalhados nos artigos, assertividade e tomada de decisão foram as mais frequentes. Nesse aspecto, as habilidades sociais irão influenciar não apenas o comportamento do adolescente, mas também sua personalidade, sendo assim, programas de treinamento da assertividade são essenciais para um bom desenvolvimento da pessoa e têm indicado melhora na autoestima e,

consequentemente, na saúde mental de adolescentes (Golshiri et al., 2023).

Os estudos encontrados utilizaram diferentes programas, desenhados para alcançar os objetivos traçados; variando no número de participantes por grupo (desde grupos pequenos com 10 alunos, até salas inteiras), podendo atingir também diferentes números de participantes no total. A quantidade de intervenções (número de encontros) e sua duração variaram, tendo sofrido influência não apenas do tema abordado, como também das possibilidades do currículo e do tempo disponibilizado pela escola.

Não houve relação direta entre quantidade de intervenção, número da população e eficácia do programa, indicando que a forma como variáveis se relacionam e como os programas são aplicados são fundamentais para se obterem resultados positivos nas intervenções.

O programa de Mellor et al. (2015) realizou 4 intervenções com toda sala, conseguindo aumento de habilidades sociais e diminuição de estigmas sobre a velhice. Araoz et al. (2022), Cañón et al. (2018), Pesce et al. (2016), Riches et al. (2020) e Tharaldsen (2019) alcançaram resultados significativos com o máximo de 16 intervenções. Nagler e Lobo (2019) alcançaram os resultados esperados e destacam o fato de ter sido aplicado em escola com educação diferenciada, tendo incorporado ao seu currículo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Dentre os programas mais extensos, Whetstone et al. (2015) obteve êxito na aplicação da intervenção (70 lições/40 minutos diários), em população com baixos níveis de habilidades sociais; Baquedano e Echeverría (2013) e Gomes e Marques (2013) apontaram para a importância da constância, no envolvimento dos alunos nas atividades e aplicação da aprendizagem no cotidiano.

Tarefas de casa foram utilizadas em diferentes estudos e de diferentes formas, mas todas tinham o objetivo de reforçar comportamentos trabalhados nos programas desenvolvidos na escola (López-Ramírez et al., 2022; Mellor et al., 2015; Tharaldsen, 2019; Williamson et al.,

2013). Essas tarefas serviram como modelação de comportamentos favoráveis, implicando melhora.

O sujeito socialmente habilidoso consegue discriminar quais comportamentos se adaptam de forma mais efetiva em diferentes contextos sociais e consegue produzir mais reforçadores positivos do que negativos com maior frequência (Del Prette & Del Prette, 2008), além de proporcionar uma oportunidade de reflexão pessoal, que leva a assumir a responsabilidade das próprias decisões e ao aprimoramento da consciência em vez de agir por impulsividade (Frankl, 2003). Essas habilidades atuam como fator de proteção ao desenvolvimento, à medida que torna a pessoa mais apta para relações sociais, o que impacta diretamente em suas vivências pessoais (Del Prette & Del Prette, 2017), desenvolvimento acadêmico e profissional (Batista & Maturano, 2015).

Com relação aos programas que trabalham população de risco, ou seja, programas de prevenção indicada ou intervenção, destacam-se o de Williamson et al. (2013) que focou a intervenção em adolescentes expulsos da escola pública e transferidos para escola secundária alternativa. Claro et al. (2015) se propôs a desenvolver um programa de prevenção de abandono escolar em escola secundária; Lakes et al. (2019) interveio com alunos de risco, de escola pública alternativa através da aprendizagem socioemocional e; López-Ramírez et al. (2022) verificaram o desenvolvimento emocional, comportamental e cognitivo em relação ao uso de substâncias. Desse modo, os programas conseguiram alcançar certo êxito no desenvolvimento de habilidades que auxiliam na melhora de relações e na percepção de si mesmos.

Ações de promoção, prevenção e intervenção em programas de saúde mental são compostas por vários elementos e possuem diferentes níveis de complexidade. Por isso, é crucial considerar essas ações sob diferentes perspectivas, levando em conta seus contextos específicos, as pessoas envolvidas e as características da população-alvo. Isso permite lidar com essa

complexidade de maneira eficaz, reconhecendo a necessidade de avaliar como as diferentes variáveis se combinam.

Dessa forma, os resultados da presente revisão sinalizam algumas questões importantes sobre programas com objetivos de promoção e desenvolvimento na adolescência. Dentre essas, destacam-se a periodicidade dos encontros; o uso prático da aprendizagem na vida do adolescente; tarefas de casa como reforçadores das aprendizagens; o número e tempo de cada encontro, assim como o tamanho dos grupos; a realidade cultural e o contexto escolar; integração do programa ao currículo escolar; participação dos professores, como aplicadores ou não, e intervenções combinadas dirigidas a estudantes e professores.

As variáveis apresentadas acima demonstram que, antes de tudo, é necessária uma combinação para que se tenha sucesso do programa proposto, no entanto, reforçadores são considerados fatores essenciais para uma aprendizagem efetiva e para mudanças de comportamento. Logo, os programas escolares são focados em aprendizagens de temas relevantes, que envolvem tanto o comportamento em sociedade para perceber limitações, buscar resolver problemas e solicitar apoio frente às adversidades (Barroso et al., 2013; Cañón et al., 2018).

Sendo assim, adquirir conhecimentos para quebra de mitos e preconceitos, tempo de exposição e impacto da atividade sobre o indivíduo são componentes importantes (Cañón et al., 2018; Mellor et al., 2015). Quanto mais estímulos adequados forem oferecidos aos adolescentes, como conhecimento e fatores emocionais de qualidade, para que possam dialogar, maiores as chances de melhora nas escolhas realizadas por eles. O estudo de Cañón et al. (2018), para prevenir comportamentos suicidas, considerou importante criar uma rede de apoio para os adolescentes, em que eles pudessem aumentar a autoestima, o autocuidado, expressar suas emoções, juntamente com a aquisição de conhecimentos sobre o tema, tendo sido efetivos para gerar assertividade e resolução de conflitos nos adolescentes.

Poucos programas que fizeram parte da revisão abordaram habilidades sociais e sentido da vida. Promover habilidades sociais assim como focar o sentido da vida pode contribuir com o desenvolvimento de adolescentes e de seu bem-estar, dado que trabalham com questões centrais para adolescência (Baquedano & Echeverría, 2013; Cañón et al., 2018). Nesse sentido, percebemos, na literatura, uma lacuna em programas que trabalhem com ambas as temáticas, e possam oferecer vertentes mais abrangentes de fatores de proteção para adolescência, assim como a ausência desses trabalhos em contexto nacional.

### Considerações Finais

As habilidades sociais são construtos importantes que ajudam as pessoas a manterem relações mais satisfatórias, duradouras, a posicionar-se perante a vida e a fazer escolhas mais coerentes para si mesmas. Já o sentido da vida é um atributo da pessoa que motiva o ser humano. Assim, ambos são considerados fatores de proteção ao desenvolvimento e podem ser desenvolvidos ao longo do ciclo vital. Nesse sentido, o presente estudo verificou intervenções, destinadas a adolescentes em contexto escolar, por entender que o espaço escolar é privilegiado na promoção do desenvolvimento saudável, atendendo a políticas de saúde na escola e de forma preventiva, não patologizando ou individualizando o alunado.

Diante dos resultados encontrados, pode-se perceber que, apesar dos diferentes objetivos e temáticas trabalhadas, número escasso de trabalhos, metodologias variadas e contextos escolares diversos, todos estudos visavam desenvolver habilidades sociais e/ou sentido da vida como recursos à saúde mental do escolar (considerando amplitude do conceito de saúde destacado anteriormente), sinalizando ganhos após as intervenções. Contudo, foi observada carência no detalhamento das intervenções realizadas, a existência de poucos programas focados no sentido da vida, um número restrito no que se refere à integração dos dois constructos, focos da pre-

sente revisão. Diante da complexidade da pessoa e das mudanças frenéticas da sociedade, são necessárias intervenções que possam integrar as necessidades dos adolescentes na totalidade do ser humano, sendo a escola um local propício. Ressalta-se, assim, a necessidade de intervenções que possam ser desenvolvidas por professores previamente instrumentalizados para tais procedimentos, com auxílio de psicólogos escolares que começam a integrar o cenário escolar brasileiro.

Como limitação do estudo de revisão, temos análises feitas apenas com artigos científicos, não incluindo dissertações, teses, capítulos de livros e anais de congressos, assim como a restrição das línguas estrangeiras inseridas. Através da lacuna identificada nesta revisão, pode-se perceber a necessidade do desenvolvimento de futuros estudos que possam abranger tanto habilidades sociais, quanto o sentido da vida para adolescentes no contexto escolar.

### Contribuição dos autores

*Deliani Caetano Trompieri Silveira e Luciana Carla dos Santos Elias* contribuíram para formulação e desenvolvimento da proposta geral e objetivos do estudo, conceitualização, investigação, condução do processo de pesquisa, redação inicial do artigo (rascunho), preparação, especialmente quanto à revisão textual e conceitual do manuscrito e, são os responsáveis pela redação final (revisão e edição).

### Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflito de interesses relacionado à publicação deste manuscrito.

### Referências

Abreu, S., Barletta, J. B., & Murta, S. G. (2015). Prevenção e promoção em saúde mental: Pressupostos teóricos e marcos conceituais. In S. G. Murta, C. Leandro-França, K. B. dos Santos, & L. Polejack (Orgs.), *Prevenção e promoção em saúde mental: Fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção* (pp. 54-74). Sinopsys.

- Aquino, T. A. A., Silva, J. P., Figueirêdo, A. T. B., Dourado, E. T. S., & Farias, E. C. S. (2011). Avaliação de uma proposta de prevenção do vazio existencial com adolescentes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, *31*(1), 146-159. <https://doi.org/10.1590/s1414-98932011000100013>
- Araoz, E. G. E., Uchasara, H. J. M., & Roque, M. M. (2022). Eficacia de un programa psicoeducativo para desarrollar las habilidades sociales en adolescentes peruanos. *Revista Conrado*, *18*(86), 32-38. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2388>
- Baquedano, C., & Echeverría, R. (2013). Competencias psicosociales para la convivencia escolar libre de violencia: Experiencia en una primaria pública de Mérida, Yucatán, México. *Psicoperspectivas*, *12*(1), 139-160. <https://doi.org/10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL12-ISSUE1-FULLTEXT-210>
- Barroso, T. M. M. D. A., Mendes, A. M. O. C., & Barbosa, A. J. F. (2013). Programa de prevenção do uso/abuso de álcool para adolescentes em contexto escolar: Parar para pensar. *Escola Anna Nery*, *17*(3), 466-473. <https://doi.org/10.1590/s1414-81452013000300009>
- Batista, S. V., & Maturano, E. M. (2015). Intervenção para promover habilidades sociais e reduzir problemas de comportamento de crianças em um núcleo social. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, *10*(2), 313-326. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-89082015000200009&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082015000200009&lng=pt&tlng=pt)
- Brassai L., Piko, B. F., & Steger, M. F. (2011). Meaning in life: Is it a protective factor for adolescents' psychological health? *International Journal of Behavioral Medicine*, *18*(1), 44-51. <https://doi.org/10.1007/s12529-010-9089-6>
- Cañón, S. C., Castaño Castrillón, J. J., Mosquera Lozano, A. M., Nieto Angarita, L. M., Orozco Daza, M., & Giraldo Londoño, W. F. (2018). Propuesta de intervención educativa para la prevención de la conducta suicida en adolescentes en la ciudad de Manizales (Colombia). *Diversitas*, *14*(1), 27-40. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0001.02>
- Claro, A., Boulanger, M.-M., & Shaw, S. R. (2015). Targeting vulnerabilities to risky behavior: An intervention for promoting adaptive emotion regulation in adolescents. *Contemporary*

- School Psychology*, 19, 330-339. <https://doi.org/10.1007/s40688-015-0063-9>
- Coelho, V. A., Marchante, M., & Sousa, V. (2015). "Positive attitude": A multilevel model analysis of the effectiveness of a social and emotional learning program for Portuguese middle school students. *Journal of Adolescence*, 43, 29-38. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.05.009>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2008). Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. *Paidéia*, 18(41), 517-530. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2008000300008>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (Orgs.). (2017). *Habilidades sociais e competência social para uma vida melhor*. EduFSCAR.
- Del Prette, Z., & Del Prette, A. (2023). Base conceitual, valores e compromissos no campo das habilidades sociais e relações interpessoais. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, 19(2). <https://doi.org/10.54399/rbgdr.v19i2.6997>
- Faria, N. C., & Rodrigues, M. C. (2020). Promoção e prevenção em saúde mental na infância: Implicações educacionais. *Psicologia da Educação*, (51), 85-96. <https://doi.org/10.23925/2175-3520.2020i51p85-96>
- Faria, R. A. T., & dos Santos, A. A. (2024). A logoterapia e sua relevância para a psicologia e a psiquiatria [Edição Especial]. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 16(2). <https://doi.org/10.55905/cuadv16n2-ed.esp.300>
- Fogaça, F. F. S., Tatmatsu, D., Comodo, C. N., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2019). Desenvolvimento de habilidades sociais na adolescência como ápice comportamental. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 21(2), 217-231. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v21i2.1162>
- Frankl, V. E. (2019). *O sofrimento humano: Fundamentos antropológicos da psicoterapia* (R. Bittencourt & K. Bocarro, Trans.). É Realizações.
- Frankl, V. E. (2003). *Psicoterapia e sentido da vida: Fundamentos da logoterapia e análise existencial* (A. M. de Castro, Trad.; 4a ed.). Quadrante.
- Gaete, J., Inzunza, C., Ramírez, S., Valenzuela, D., Rojas, C., & Araya, R. (2022). The Social Competence Promotion Program among young adolescents (SCPP-YA) in Chile ("Mi Mejor Plan") for substance use prevention among early adolescents: Study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, 23, 542. <https://doi.org/10.1186/s13063-022-06472-w>
- Galvão, M. C. B., & Ricarte, I. L. M. (2019). Revisão sistemática da literatura: Conceituação, produção e publicação. *Logeion: Filosofia da Informação*, 6(1), 57-73. <https://doi.org/10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73>
- Golshiri, P., Mostofi, A., & Rouzbahani, S. (2023). The effect of problem-solving and assertiveness training on self-esteem and mental health of female adolescents: A randomized clinical trial. *BMC Psychol*, 11(106). <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01154-x>
- Gomes, A. R., & Marques, B. (2013). Life skills in educational contexts: Testing the effects of an intervention programme. *Educational Studies*, 39(2), 156-166. <https://doi.org/10.1080/03055698.2012.689813>
- Iizuka, C., Barrett, P., Gillies, R., Cook, C., & Marinovic, W. (2014). A combined intervention targeting both teachers' and students' social-emotional skills: Preliminary evaluation of students' outcomes. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24(2), 152-166. <https://doi.org/10.1017/jgc.2014.12>
- Kasler, J., White, G. W., & Elias, M. J. (2013). Evaluation of the meaning of life program in Israel. *Peabody Journal of Education*, 88(2), 243-260. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2013.775880>
- Lakes, K. D., Nguyen, H., Jones, M., & Schuck, S. (2019). I Am Me: Adolescent perspectives of a school-based universal intervention program designed to promote emotional competence. *International Journal of Emotional Education*, 11(1), 97-114. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1213622.pdf>
- Liu, Y., Di, S., Shi, Y., & Ma, C. (2022). Meaning in life and adolescent self-control: Effect of perceived social support and its gender differences. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1087668>
- López-Ramírez, E., Huber, M. J., & Inozemtseva, O. (2022). The positive effect of the Rational Addiction Prevention Program (RAPP) on

- adolescents with high risk for drug consumption. *Child Psychiatry & Human Development*, 53(2), 342-353. <https://doi.org/10.1007/s10578-021-01133-6>
- Maalouf, W., Stojanovic, M., Kiefer, M., Campello, G., Heikkila, H., & El-Khatib, Z. (2019). Lions quest skills for adolescence program as a school intervention to prevent substance use-a pilot study across three South East European Countries. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, 20(4), 555-565. <https://doi.org/10.1007/s11121-019-01012-6>
- Meiksin, R., Campbell, R., Crichton, J., Morgan, G. S., Williams, P., Willmott, M., Tilouche, N., Ponsford, R., Barter, C. A., Sweeting, H., Taylor, B., Young, H., Melendez-Torres, G. J., Reyes, H. L. M., & Bonell, C. (2020). Implementing a whole-school relationships and sex education intervention to prevent dating and relationship violence: Evidence from a pilot trial in English secondary schools. *Sex Education*, 20(6), 658-674. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1729718>
- Mellor, D., McCabe, M., Rizzuto, L., & Gruner, A. (2015). Respecting our elders: Evaluation of an educational program for adolescent students to promote respect toward older adults. *American Journal of Orthopsychiatry*, 85(2), 181-190. <https://doi.org/10.1037/ort0000041>
- Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>
- Ministério da Saúde. (2007). *Equipe ampliada, equipe de referência e projeto terapêutico singular* (2a ed.; Série B - Textos básicos de saúde). Secretaria de Atenção à Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização.
- Nagler, E. M., & Lobo, P. (2019). Beyond tobacco prevention: A qualitative study of a school-based life skills intervention for economically disadvantaged youth in Mumbai, India. *Health Education Journal*, 78(4), 399-415. <https://doi.org/10.1177/0017896918809113>
- Parchment, T. M., Jones, J., Del-Villar, Z., Small, L., & McKay, M. (2016). Integrating positive youth development and clinical care to enhance high school achievement for young people of color. *Journal of Public Mental Health*, 15(1), 50-62. <https://doi.org/10.1108/JPMH-08-2015-0038>
- Pesce, C., Marchetti, R., Forte, R., Crova, C., Scatigna, M., Goudas, M., & Danish, S. J. (2016). Youth life skills training: Exploring outcomes and mediating mechanisms of a group-randomized trial in physical education. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 5(3), 232-246. <https://doi.org/10.1037/spy0000060>
- Poletto, M., & Koller, S. H. (2006). Resiliência: Uma perspectiva conceitual e histórica. In D. De11'Aglio, S. H. Koller, & M. A. M. Yunes (Orgs.), *Resiliência e psicologia positiva: interfaces do risco à proteção* (pp. 19-44). Casa do Psicólogo.
- Riches, B. R., Benavides, C. M., & Dubon, V. X. (2020). Development of a fostering purpose intervention. *Evaluation and Program Planning*, 83, 101857. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2020.101857>
- Rodriguez, S. N., & Damásio, B. F. (2014). O desenvolvimento de identidade e sentido de vida nos adolescentes. In L. F. Habigzang, E. Diniz, & S. H. Koller (Orgs.), *Trabalhando com adolescentes: Teoria e intervenção psicológica* (pp. 30-41). Artmed.
- Senna, S. R., & Dessen, M. A. (2012). Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(1), 101-108. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722012000100013>
- Taño, B. L., & Matsukura, T. S. (2020). Compreensões e expectativas de educadores sobre saúde mental de crianças e adolescentes. *Cadernos brasileiros e saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health*, 12(31), 166-192. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cbsm/article/view/69758>
- Tharaldsen, K. B. (2019). Winding down the stressed out: Social and emotional learning as a stress coping strategy with Norwegian upper secondary students. *International Journal of Emocional Education*, 11(2), 91-105. <http://oaji.net/articles/2019/4987-1575375563.pdf>
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2019). Cooperative learning effects on peer relations and alcohol use in middle school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 64, 101059. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101059>

- Whetstone, P. J., Gillmor, S. C., & Schuster, J. G. (2015). Effects of a metacognitive social skill intervention in a rural setting with at-risk adolescents. *Rural Special Education Quarterly*, 34(2), 25-35. <https://doi.org/10.1177/875687051503400205>
- Williamson, A. A., Dierkhising, C. B., & Guerra, N. G. (2013). Brief report: Piloting the Positive Life Changes (PLC) program for at-risk adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(3), 623-628. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.03.004>
- Yuen, M., Chung, Y. B., Lee, Q. A.Y., Lau, P. S. Y., Chan, R. M. C., Gysbers, N. C., & Shea, P. M. K. (2020). Meaning in life and school guidance programs: Adolescents' voices from Hong Kong. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 20(3), 653-676. <https://doi.org/10.1007/s10775-020-09423-6>

Recebido: 26/12/2023

1ª revisão: 18/04/2024

Aceite final: 19/04/2024



O(s) autor(es), 20234 Acesso aberto. Este artigo está distribuído nos termos da Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite o uso, distribuição e reprodução sem restrições em qualquer meio, desde que você dê crédito apropriado ao(s) autor(es) original(ais) e à fonte, fornecer um link para a licença Creative Commons e indicar se as alterações foram feitas.