

Habilidades para Vida com adolescentes: Um itinerário da Psicologia Escolar e Educacional

Life Skills with teenagers: An itinerary of School and Educational Psychology

Habilidades para la Vida con adolescentes: Un itinerario de Psicología Escolar y Educativa

Recebido: 07/08/2023 | Revisado: 22/08/2023 | Aceitado: 23/08/2023 | Publicado: 26/08/2023

Magliane Soares Trindade

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2067-6310>

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

E-mail: magliane.soares@gmail.com

Resumo

O empoderamento de adolescentes se insere em um dos itinerários da Psicologia Escolar e Educacional para o cuidado da saúde e do bem-viver. Em nosso país a educação é orientada para o desempenho e não para o adolescente e seu desenvolvimento enquanto habilidades que o capacite a viver efetivamente nesse mundo. Objetiva-se apresentar um relato de experiência profissional sobre Habilidades para a Vida com um grupo de adolescentes da educação básica de escola pública. Ter habilidades para a vida implica na prevenção de comportamentos como gravidez precoce, uso abusivo de substâncias, na redução do risco de doenças crônicas não transmissíveis [DCNT] e fortalecimento da autoestima e cultura da paz. Os encontros ocorrem na perspectiva de grupos temáticos a luz da Teoria da Aprendizagem Social de Bandura. Por meio de uma metodologia ativa são estruturados os dez temas Habilidades para a Vida. Evidencia-se, com esta prática, a possibilidade de construir um fazer e um fazer-se na Psicologia e na Educação, ambos implicados na promoção e recuperação da saúde e bem-estar dos escolares após o legado deixado pela pandemia Covid-19.

Palavras-chave: Habilidades para a vida; Adolescentes; Psicologia escolar e educacional; Saúde mental.

Abstract

The empowerment of adolescents is part of one of the itineraries of School and Educational Psychology for health care and well-being. In our country, education is oriented towards performance and not towards adolescents and their development as skills that enable them to live effectively in this world. The objective is to present a professional experience report on Skills for Life with a group of teenagers from basic education in a public school. Having life skills implies preventing behaviors such as early pregnancy, substance abuse, reducing the risk of chronic noncommunicable diseases [NCDs] and strengthening self-esteem and a culture of peace. The meetings take place from the perspective of thematic groups in the light of Bandura's Theory of Social Learning. Through an active methodology, the ten Skills for Life themes are structured. With this practice, the possibility of building a doing and a doing in Psychology and Education is evident, both involved in the promotion and recovery of the health and well-being of schoolchildren after the legacy left by the Covid-19 pandemic.

Keywords: Life skills; Teenagers; School and educational psychology; Mental health.

Resumen

El empoderamiento de los adolescentes forma parte de uno de los itinerarios de la Psicología Escolar y de la Educación para el cuidado de la salud y el bienestar. En nuestro país, la educación está orientada al desempeño y no a los adolescentes y su desarrollo como habilidades que les permitan vivir efectivamente en este mundo. El objetivo es presentar un relato de experiencia profesional sobre Habilidades para la Vida con un grupo de adolescentes de educación básica en una escuela pública. Tener habilidades para la vida implica prevenir comportamientos como el embarazo precoz, el abuso de sustancias, reducir el riesgo de enfermedades crónicas no transmisibles [ENT] y fortalecer la autoestima y la cultura de paz. Los encuentros se desarrollan desde la perspectiva de grupos temáticos a la luz de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura. A través de una metodología activa, se estructuran los diez temas de Habilidades para la Vida. Con esta práctica se evidencia la posibilidad de construir un hacer y un hacer en Psicología y Educación, ambos involucrados en la promoción y recuperación de la salud y el bienestar de los escolares tras el legado dejado por la pandemia de la Covid-19.

Palabras clave: Habilidades para la vida; Adolescentes; Psicología escolar y de la educación; Salud mental.

1. Introdução

O empoderamento de adolescentes para o exercício da cidadania e da promoção da saúde e do bem-viver, por meio da capacitação em Habilidades para Vida (World Health Organization [WHO], 1994), se insere na estratégia de aproximação da Rede de Assistência em saúde aos espaços de cuidado como a escola. Os problemas de relacionamento e saúde mental durante a adolescência podem influenciar negativamente o desempenho educacional, as futuras oportunidades de trabalho e a participação social, levando a desvantagens ao longo do percurso vital (Kieling et al., 2011). Estima-se que até 50% das crianças e adolescentes sofrem de um transtorno mental em algum um ponto de sua vida (Ormel et al., 2015). Apesar disso, a adolescência é a faixa etária menos propensa a procurar ajuda para seus problemas (Mehta et al., 2015).

A partir do contexto referido, apresenta-se uma iniciativa de itinerário da Psicologia Escolar e Educacional para o engajamento social e científico de assegurar vida saudável e bem-estar para todos em todas as idades conforme previsto no objetivo de desenvolvimento sustentável 3 [ODS3] (Lund et al., 2018). Por fim, aproximar a escola à Estratégia Saúde da Família [ESF] para ajudar na adoção de estilos de vidas saudáveis por parte dos adolescentes e comunidade escolar contemplando as individualidades e os determinantes sociais da saúde.

Tornar-se adolescente é um processo contínuo que envolve mudanças físicas, emocionais e sociais como também a busca pela construção de uma identidade própria, e uma atenção especial com o corpo, a aparência e a aprovação social (Loureiro et al., 2013). A WHO (1965) situa a adolescência como um período dos 10 a 19 anos de idade e utiliza o termo juventude para evocar a faixa etária entre 15 e 24 anos. Define-se esse estágio como um momento em que ocorrem mudanças rápidas e profundas nos processos bioquímicos, anatômicos e mentais em interação importante e próxima aos fatores sociais, os quais deverão ser levados em conta quando se estudam as vulnerabilidades dessa fase da vida (WHO, 1965).

No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA] considera a adolescência, a faixa etária dos 12 até os 18 anos de idade completos, sendo referência, desde 1990, para criação de leis e programas que asseguram os direitos desta população. Ao mesmo tempo em que é proposta a universalidade desse período do curso da vida, observa-se que ela depende de uma inserção histórica e cultural, que determina, portanto, variadas formas de viver a adolescência, de acordo com o gênero, o grupo social e a geração (Martins et al., 2003). De maneira geral, a adolescência inicia-se com as mudanças corporais da puberdade e termina com os marcadores psicossociais como a inserção social, profissional e econômica na sociedade adulta (Formigli et al., 2000).

Órgãos internacionais como UNESCO, UNICEF, WHO têm evocado recomendações sobre promoção da saúde e prevenção dos transtornos mentais de crianças e adolescentes para melhorar o bem-estar e a qualidade de vida dessa população (UNESCO, 2020; UNICEF, 2021; WHO, 2022). Para WHO (2022), por exemplo, saúde mental refere-se a um bem-estar no qual o indivíduo desenvolve suas habilidades pessoais, consegue lidar com os estresses da vida, trabalha de forma produtiva e encontra-se apto a dar sua contribuição para a comunidade. Em relação às crianças e aos adolescentes, a saúde mental implica pensar os aspectos do desenvolvimento, tais como: ter um conceito positivo sobre si, ter tanto habilidades para lidar com seus pensamentos e emoções, quanto para aprender e construir relações sociais. Em última análise, tudo o que pode possibilitar uma participação ativa e frutífera na sociedade (WHO, 2022).

Ao encontro dessa perspectiva, na década de 1990, a WHO (1994) lança um documento que orienta a criação de estratégias para a promoção de saúde mental no ambiente escolar e em outros contextos. As orientações estão relacionadas ao campo de um conjunto de dez Habilidades para a vida, a saber: autoconhecimento, pensamento crítico, pensamento criativo, resolução de problemas, tomada de decisão, manejo das emoções, manejo do estresse, empatia, relacionamento interpessoal e comunicação eficaz (WHO, 1994).

Ainda que, essas estratégias tenham sido mencionadas há quase 30 anos, pode-se inferir que de fato, são atemporais e necessárias para a vida, ainda nos dias atuais. Além disso, ter habilidades para a vida implica na prevenção de comportamentos

como gravidez precoce, uso abusivo de substâncias, na redução do risco de doenças crônicas não transmissíveis [DCNT] e fortalecimento da autoestima, autoconfiança e cultura da paz (Srikala & Kishore, 2010; WHO, 2020). Achados de uma revisão sistemática com metaanálise sobre intervenções em habilidades sociais para a vida com adolescentes e a redução do *bullying* apontam efeitos na redução de agressão e vitimização. Embora, haja a ressalva de incluir outros coletivos sociais no processo de formação, como por exemplo, a família e também a equipe escolar (Silva et al., 2018).

Em outra revisão, as descobertas corroboram com o estudo citado recentemente, validando a inclusão da família no processo de formação (Singla et al., 2020). De acordo com os autores Singla et al. (2020), a eficácia experimental dos programas de habilidades para a vida reflete três relacionamentos principais: o relacionamento do adolescente consigo mesmo (ou seja, habilidades de gerenciamento de estresse), suas relações com os outros, principalmente com seus pares (habilidades interpessoais) e com os pais (interações entre pais e filhos). Esse estudo demonstra os benefícios dos programas de habilidades para a vida visando um ou mais resultados de saúde mental e fatores de risco co-ocorrentes em ambientes escolares e comunitários. Programas abrangentes com foco em múltiplas habilidades de vida relacionadas ao indivíduo, seu ambiente social e, em particular, intervenções que promovam interações entre pais e filhos podem ser particularmente promissores em países de baixa e média renda para lidar com o ônus da saúde mental precária e outras mazelas de saúde (Singla et al., 2020).

Assim sendo, o conceito de habilidade está atrelado à aptidão; a capacidade de fazer algo de forma eficaz; são habilidades cognitivas, sociais e afetivas fundamentais para o enfrentamento das situações cotidianas (WHO, 1994). Nesse sentido, o empoderamento de adolescentes escolares, por meio da capacitação e do desenvolvimento das Habilidades para a Vida, se insere na proposta do Programa Saúde na Escola [PSE] instituída desde 2007 pelo Decreto Presidencial n. 6.286, como estratégia de integração da saúde e educação para o desenvolvimento da cidadania e da qualificação das políticas públicas brasileiras (Ministério da Saúde, 2015). A partir do pressuposto de que a escola e a ciência são lugares essenciais para construir e partilhar saberes, a experiência laboral com os adolescentes está atrelada a um fazer da Psicologia Escolar e Educacional como mais uma possibilidade de campo de trabalho previsto na Lei de 2019, n. 13.935. Esta Lei prevê a inserção do psicólogo e assistente social na rede pública de educação básica para atender as necessidades e as prioridades previstas pela comunidade escolar e pelas políticas de educação. Em complementariedade, um meio para qualificar a escola, como um espaço de escuta e fala, para propor soluções coletivas diante de complexidades contemporâneas como a violência e vulnerabilidade mental na crise sanitária, econômica e social em vigência devido à pandemia Covid-19.

Contudo, a educação que prevalece em nosso país é orientada para o desempenho e não para o adolescente e seu desenvolvimento enquanto habilidades que o capacite a viver efetivamente nesse mundo (Marcon et al., 2022). Logo, em decorrência do contexto já mencionado, este estudo objetiva apresentar a experiência laboral sobre a capacitação em Habilidades para a Vida com um grupo de adolescentes da educação básica de escola pública municipal na região Sul do Brasil. Essa proposta se insere como um dos itinerários da Psicologia Escolar e Educacional. Evidencia-se, com esta prática, a possibilidade de construir um fazer e um fazer-se, ambos implicados na promoção e recuperação da saúde e bem-estar dos escolares após o legado deixado pela pandemia Covid-19. Na sequência do texto, apresenta-se o percurso metodológico, a discussão dos principais aprendizados resultantes dessa experiência, considerações finais e recomendações necessárias para trabalhos futuros sobre intervenções em saúde mental.

2. Metodologia

Trata-se de um Relato de Experiência a partir de uma vivência profissional no âmbito da Psicologia Escolar e Educacional. Nessa perspectiva metodológica, Mussi e colaboradores (2021) sugerem um roteiro para a construção de um Relato de Experiência que contemplem elementos como: campo teórico, objetivos, critérios de análise e avaliação quanto às dificuldades e potencialidades da intervenção. Quanto à caracterização da experiência ressalva-se a necessidade de mencionar

o local, o tempo, o público alvo, as ações realizadas em constante diálogo com a literatura que as respaldam (Mussi et al., 2021).

A partir dessas premissas, os encontros ocorrem na perspectiva de Grupos Temáticos. Desenvolvem-se através de 12 encontros semanais com duração de uma hora e meia no contra turno da escola. São constituídos por dez participantes, entre eles, adolescentes de 12 a 14 anos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, e a equipe técnica composta por uma Psicóloga e a Orientadora Educacional da escola. No primeiro encontro, é realizada a apresentação da proposta, o levantamento das expectativas, possíveis sugestões e o contrato de convivência. Na sequência, os demais encontros são estruturados, a partir dos dez temas Habilidades para a Vida previamente proposto pela WHO (1994) e sustentados pela Teoria da Aprendizagem Social de Bandura, que considera a aprendizagem um processo ativo tanto na aquisição quanto no processamento e organização das experiências (Nabavi, 2012). Utilizam-se técnicas grupais para facilitar a emergência dos conteúdos a serem trabalhados.

Durante os encontros também ocorreram dramatizações de situações do cotidiano e resolução de dúvidas acerca das habilidades fundamentais a serem recorridas em momentos de vulnerabilidade socioemocional. Assim sendo, os temas abordados, respectivos a cada habilidade para vida estavam relacionados, também, aos interesses dos membros participantes. Por meio de textos, música, colagens, dinâmicas grupais e sugestões propostas, a intervenção possibilita ao adolescente a partilha e a vivência de seus pensamentos e suas emoções diante das estratégias necessárias para uma tomada de decisão, por exemplo, dentre as tantas que farão parte de seu projeto de vida.

O percurso dos encontros seguiu por meio de uma metodologia ativa que coloca o escolar como o agente principal responsável pela sua aprendizagem, assim, os encontros são dedicados à discussão de cada uma das habilidades necessárias ao cuidado e ao bem-viver. Parte-se dos saberes individual e as vivências que os adolescentes trazem de acordo com os seus contextos de vida, promovendo uma construção coletiva e responsiva do conhecimento. De acordo com o referido, o método ativo é um processo que visa estimular a autoaprendizagem e a curiosidade do estudante para pesquisar, refletir e analisar possíveis situações para tomada de decisão, sendo o instrutor apenas um mediador desse processo (Berbel, 2011). O último encontro é dedicado à avaliação. Nesse momento são retomadas as expectativas apuradas no primeiro contato. Confronta-se a avaliação qualitativa dos participantes com as principais demandas iniciais, avaliando-se, assim, os resultados alcançados e a possível continuidade do trabalho.

3. Resultados e Discussão

O itinerário percorrido com os adolescentes nos encontros inclui: acolhimento, reflexão e debate, além do levantamento das possíveis ações responsivas para comportamentos mais salutáveis e sustentáveis; e por fim a avaliação de cada encontro. Por meio da socialização, foi possível perceber que debater sobre as Habilidades para a Vida com os escolares contribuiu para emancipação de comportamentos mais implicados nas relações interpessoais, favorecendo o manejo das emoções, principalmente em situações de conflito entre o grupo. Na percepção dos participantes, o conhecimento construído com os pares na escola se estendeu aos diversos relacionamentos e ambientes frequentados pelos adolescentes como a família, os amigos e a comunidade em geral.

Entre os principais fatores de proteção na adolescência estão os atributos individuais, as circunstâncias sociais e os fatores ambientais, como por exemplos, estilo de vida saudável, atividades culturais e esportivas, amizades, habilidades de empatia, comunicação e resiliência, um ambiente seguro, amoroso e vincular (WHO, 2020). Como já mencionado em estudos anteriores, as Habilidades para a vida advogam na prevenção de comportamentos de risco e na promoção da saúde (Fallas & Vargas, 1999; De Freitas Santos et al., 2022). Fatos que corroboram com a realidade vivenciada pelos adolescentes ao relatarem a importância do autoconhecimento para a resolução de problemas e na tomada de decisão pautada em valores adquiridos ainda na infância e na historicidade que lhes representa enquanto indivíduos. Neste caso, é oportuno lembrar o

quanto a crença que o indivíduo tem sobre sua capacidade de realizar com competência determinada atividade engendra o constructo autoeficácia proposto por Bandura (Nabavi, 2012). Trata-se de um elemento chave para a composição da agência humana no processo de autoconhecimento e tomada de decisão.

Nessa direção, a comunicação eficaz foi considerada dentre as Habilidades para a Vida, fundamental, na visão dos escolares, para a abordagem das demais habilidades. Compreendida como a capacidade de expressar opiniões, desejos, necessidades e sentimentos de maneira assertiva e socialmente apropriados, ressalta-se a importância de considerar o outro no processo dialógico (Peron & Neufeld, 2022). De acordo com os participantes, as relações interpessoais virtuais potencializadas sobremaneira durante a pandemia Covid-19 com as medidas de isolamento social, de certa forma, impediram a apropriação de uma comunicação fluida, assertiva e eficaz.

Na perspectiva dos adolescentes, participar do grupo foi uma oportunidade de considerar e pontuar os principais aspectos envolvidos no processo de comunicação. Como por exemplo, estratégias para a prática de uma comunicação não-violenta e a promoção da cultura de paz na escola (Rosenberg, 2006), substanciais diante da polarização, dos discursos de ódio e fundamentalismos de gênero nos últimos tempos. Ao tratar sobre a comunicação eficaz houve a aproximação com o tema Empatia e sua estreita relação com comportamento pró-social.

Na literatura, a empatia tem sido considerada de importância crítica para o desenvolvimento saudável. Estudos nacionais e internacionais consideram déficits nessa área como um dos fatores de risco para comportamentos antissociais, especialmente os agressivos (Paravarino et al., 2005). Para Pavarino e colaboradores (2005) isso implica na necessidade de maior investimento educacional em programas preventivos visando inibir os comportamentos agressivos e promover a empatia.

Além da empatia e o respeito serem princípios de uma comunicação eficaz, vale ressaltar a relevância do pensamento crítico, criativo e a solução de problemas enquanto habilidades a serem desenvolvidas nesse processo. Os encontros destinados a explorar essas habilidades partiram de situações que afligiam os adolescentes, como por exemplo, lidar com os conflitos em família, briga com os pais, e também como lidar com decepções amorosas e amizades consideradas tóxicas por eles. As discussões e as atividades foram atravessadas pela arte e cultura como estratégia criativa de dar vazão aos sentimentos e pensamentos ao propor a solução de um problema. O percurso seguiu na perspectiva da aprendizagem social de Bandura, de um sujeito ativo que atua sobre o ambiente, criando e recriando-o por meio de encenações do cotidiano e, assim, proporcionando novos desfechos a situações nocivas à saúde.

A partir de um pensamento crítico e reflexivo, a perspectiva de gênero se fez presente nos debates, quando os meninos do grupo, colocaram que não se permitem, em alguns momentos, expressar suas emoções e sentimentos diante dos problemas cotidianos. O plenário de discussão foi incentivado pelo pensamento questionador acerca do ideal de masculinidade disseminado que, muitas vezes, oprime emocionalmente homens e meninos. De acordo com de Brito (2022) o campo educacional é um espaço por excelência para problematizar as significações em torno das masculinidades e as possibilidades de tensionamento da masculinidade tóxica.

As habilidades, de maneira geral, estão em consonância com os quatro pilares da educação proposto pela UNESCO (2020): aprender a ser, a conviver, a fazer e a conhecer. Os pilares Ser e Conviver integram a condição humana e a capacidade de transformação, colaborando para a compreensão de ações necessárias a um mundo melhor de se viver. Entre elas, ações que vão para além da orientação ao desempenho configurada no território escolar, como por exemplo, a inclusão, cada vez mais, de espaços para escuta, debate e condutas que preparem o adolescente não somente para a vida, mas também para o exercício da cidadania global.

Conclui-se que intervenções universais na escola com grupos de adolescentes que promovam as Habilidades para a Vida figuram como uma das estratégias mais eficazes para diminuir comportamentos de risco, para lidar com o estresse e

estimular o cuidado com a saúde; sobretudo, em países de média e baixa renda, pelo baixo custo econômico e pelo fácil acesso aos estudantes (WHO, 2022). Em adição, se faz necessário compartilhar os aprendizados e as construções de sentido extensivo também à equipe técnica. Á medida que os encontros aconteciam, configurava-se a Psicologia Escolar e Educacional como um itinerário, em tempo e espaço de um fazer-se questionador, agente, constituinte do si mesmo e comprometido com uma prática humanizadora.

Ressalta-se, de acordo com a avaliação dos participantes, a importância de um itinerário que inicie a partir das necessidades e interesses, e leve em consideração e debate tanto as questões individuais quanto os determinantes sociais da saúde como gênero, raça, cor, território, condição socioeconômica e anos de estudo. Isso em decorrência da determinação desses fatores para a saúde ou ao adoecimento mental na adolescência (WHO, 2022) e da necessidade de uma abordagem transdisciplinar que busque possíveis soluções equitativas, inclusivas e sustentáveis.

Quanto à avaliação relacionada à estruturação do tempo, a carga horária está adequada, no entanto, os encontros durante o turno do escolar poderia facilitar o acesso, a adesão e a logística de mais participantes. Quando questionados sobre a continuidade da capacitação, os participantes expuseram a positividade e a necessidade de que o conhecimento seja disseminado para mais adolescentes. Espera-se que o empoderamento possibilite a esses jovens se tornarem multiplicadores e agentes de transformação nos espaços de convivência e circulação.

4. Considerações Finais

O relato de experiência laboral Habilidades para Vida aos adolescentes foi pensado com intuito de contribuir na sensibilização e socialização de um conhecimento socioemocional não somente para os adolescentes, mas também para os mais diversos coletivos: profissionais da saúde, educadores, familiares, líderes comunitários e cuidadores em geral. Para tanto se destina a refletir e a debater as habilidades necessárias ao bem-viver e as ações responsivas no combate à violência nas suas mais variadas formas, as desigualdades de gênero, sociais e econômicas. E, sobretudo, promover saúde e incentivar o protagonismo e o empoderamento de meninos e meninas para a construção de seus projetos de vida conscienciosos e críticos do contexto que os cerca.

Para trabalhos futuros, sugere-se pensar em formação de grupos com crianças, familiares e professores em contexto escolar, vista a emergência do tema Habilidades para a Vida em diferentes fases da vida. Oportuno inferir a importância de um coletivo técnico integrado por diferentes profissionais, como por exemplo, psicólogos, enfermeiros, nutricionistas, assistentes sociais no planejamento e na condução dos encontros. Levando, sempre em consideração, a premissa da educação em saúde, de ir até o cuidado e ocupar os espaços como a escola que dele necessita. A partir da sistematização de um programa, segue a importância da avaliação e a realização de adaptações de acordo com o território, anos de estudo e faixa etária da população participante.

Referências

- Berbel, N. A. N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências sociais e humanas*, 32(1), 25-40.
- Brasil. (1991). Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8069/90. Atlas.
- Brasil. *Lei n. 13935 de 11 de dezembro de 2019*. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Acesso em 12 de dezembro de 2022
- Brasil. Ministério da Saúde (2015). Caderno do gestor do Programa Saúde na Escola (PSE)/ Ministério da Saúde, Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Saúde.
- de Brito, L. T. (2022). “Enfrentar o vírus como homem e não como moleque”: quando a masculinidade tóxica se torna genocida. *Revista Docência e Ciberultura*, 6(2), 150-162.

- de Freitas Santos, E. M., & da Silva, J. L. (2022). Habilidades para a vida na melhoria da convivência familiar de adolescentes em situação de distanciamento social devido à pandemia da COVID-19. *Vínculo-Revista do NESME*, 19(2), 191-200.
- Fallas, H., & Vargas, G. (1999). Habilidades para la vida. *Organización Panamericana de Saúde, Reunión de habilidades para la vida y desarrollo humano, Washington DC*, 10p.
- Formigli, V. L. A., Costa, M. C. O., & Porto, L. A. (2000). Evaluation of a comprehensive adolescent health care service. *Cadernos de Saúde Pública*, 16, 831-841.
- Kieling, C., Baker-Henningham, H., Belfer, M., Conti, G., Ertem, I., Omigbodun, O., & Rahman, A. (2011). Child and adolescent mental health worldwide: evidence for action. *The Lancet*, 378(9801), 1515-1525.
- Loureiro, C., Frederico-Ferreira, M. M., & Santos, M. R. (2013). Identificação dos fatores determinantes no desenvolvimento das competências sociais dos adolescentes. *Revista de Enfermagem Referência*, 3(10), 79-88.
- Lund, C., Brooke-Sumner, C., Baingana, F., Baron, EC, Breuer, E., Chandra, P., & Saxena, S. (2018). Determinantes sociais de transtornos mentais e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: uma revisão sistemática de revisões. *The lancet psychiatry*, 5 (4), 357-369.
- Marcon, T., Scolari, A., & Mezdri, N. J. (2022). Educação para a democracia no contexto neoliberal: desafios para superar a subjetividade concorrencial. *Revista Internacional de Educação Superior*, 8, e022007-e022007.
- Martins, P. O., Trindade, Z. A., & Almeida, A. M. O. (2003). O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16, 555-568.
- Mehta, N., Clement, S., Marcus, E., Stona, A. C., Bezborodovs, N., Evans-Lacko, S., & Thornicroft, G. (2015). Evidence for effective interventions to reduce mental health-related stigma and discrimination in the medium and long term: systematic review. *The British Journal of Psychiatry*, 207(5), 377-384.
- Mussi, R. F. D. F., Flores, F. F., & Almeida, C. B. D. (2021). Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista praxis educacional*, 17(48), 60-77.
- Nabavi, R. T. (2012). Bandura's social learning theory & social cognitive learning theory. *Theory of Developmental Psychology*, 1, 24.
- Ormel, J., Raven, D., van Oort, F., Hartman, C. A., Reijneveld, S. A., Veenstra, R., & Oldehinkel, A. J. (2015). Mental health in Dutch adolescents: a TRAILS report on prevalence, severity, age of onset, continuity and co-morbidity of DSM disorders. *Psychological Medicine*, 45(2), 345-360.
- Pavarino, M. G., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2005). O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. *Psico*, 36(2), 3.
- Peron, S., & Neufeld, C. B. (2022). Promoção de saúde para adolescentes: Características específicas de programas em grupo. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 24(2), ePTPCP13479-ePTPCP13479.
- Rosenberg, M. B. (2006). *Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. Editora Agora.
- Silva, J. L. D., Oliveira, W. A. D., Zequinão, M. A., Lizzi, E. A. D. S., Pereira, B. O., & Silva, M. A. I. (2018). Resultados de intervenções em habilidades sociais na redução de bullying escolar: revisão sistemática com metanálise. *Trends in Psychology*, 26, 509-522.
- Singla, D. R., Waqas, A., Hamdani, S. U., Suleman, N., Zafar, S. W., Saeed, K., ... & Rahman, A. (2020). Implementation and effectiveness of adolescent life skills programs in low-and middle-income countries: A critical review and meta-analysis. *Behaviour research and therapy*, 130, 103402.
- Srikala, B., & Kishore, K. K. (2010). Empowering adolescents with life skills education in schools—School mental health program: Does it work?. *Indian Journal of psychiatry*, 52(4), 344.
- Unesco. Comisión económica para america latina y el caribe. Cepal, N. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.
- United Nations Children's Fund, The State of the World's Children (2021): On My Mind – Promoting, protecting and caring for children's mental health, UNICEF, New York, October 2021. <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2021>. Acesso em 26 de Janeiro de 2023.
- WHO Expert Committee on the Health Problems of Adolescence & World Health Organization. (1965). Problemas de salud de la adolescencia : informe de un Comité de Expertos de la OMS [se reunió en Ginebra del 3 al 9 de noviembre de 1964]. Organización Mundial de la Salud. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/38485>. Acesso em 22 de Dezembro de 2022.
- World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). Life skills education for children and adolescents in schools. Pt.3, Training workshops for the development and implementation of life skills programmes, 1st rev. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/59117>. Acesso em 25 de Janeiro de 2023.
- World Health Organization. (2020). Life skills education school handbook: prevention of noncommunicable diseases: approaches for schools. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331947>. Licença: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. Acesso em 22 de Janeiro de 2023.
- World Health Organization. (2022). World mental health report: transforming mental health for all. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/356119>. Licença: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. Acesso em 22 de Janeiro de 2023.