



Psicologia e Educação

Intervenções baseadas em evidências para promover comportamentos pró-sociais em escolas: Revisão integrativa


Iara da S. Freitas¹

 <https://orcid.org/0000-0002-5273-7122>


Gabriela E. de Oliveira¹

 <https://orcid.org/0000-0001-9790-8602>

Vanessa da S. Lima¹

 <https://orcid.org/0000-0001-8118-6609>

Márcia Helena da S. Melo¹

 <https://orcid.org/0000-0002-2061-1832>

Para citar este artigo: Freitas, I. da S., Oliveira, G. E. de, Lima, V. da Silva, & Melo, M. H. da S. (2021). Intervenções baseadas em evidências para promover comportamentos pró-sociais em escolas: Revisão integrativa. *Psicologia: Teoria e Prática*, 23(3), 1–33.

Submissão: 30/09/2020

Aceite: 16/03/2021



Este artigo está licenciado com uma Licença Creative Commons – Atribuição–Não Comercial 4.0 Internacional.

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil.

Resumo

A partir das últimas décadas, um número crescente de pesquisas em escolas tem voltado atenção a comportamentos pró-sociais, que se referem a ações voluntárias, direcionadas a beneficiar outros indivíduos. O objetivo do presente estudo consiste em descrever intervenções baseadas em evidência, disponíveis na literatura nacional e internacional, voltadas à promoção de comportamentos pró-sociais em crianças e adolescentes no contexto escolar. Foi realizada uma revisão integrativa da literatura com buscas nas bases de dados ERIC, LILACS, PePSIC, PsycINFO, SciELO e Scopus, resultando na inclusão de 21 artigos. Dezenove estudos relataram efeitos positivos das intervenções na promoção de comportamentos pró-sociais e em outros desfechos avaliados, como habilidades socioemocionais, comportamentos disruptivos, relacionamentos interpessoais e desempenho acadêmico. Sugere-se que estudos futuros investiguem a sustentabilidade das intervenções nas escolas, comparem eficácia e efetividade entre suas diferentes modalidades, bem como invistam em seu desenvolvimento em países do hemisfério sul.

Palavras-chave: comportamento pró-social; escolas; prática baseada em evidências; promoção de saúde; prevenção de violência.

EVIDENCE-BASED INTERVENTIONS FOR PROMOTING PROSOCIAL BEHAVIOR IN SCHOOLS: INTEGRATIVE REVIEW

Abstract

Since the last decades, an increasing number of researches in schools have looked towards prosocial behavior, which refers to voluntary actions aimed at benefiting other individuals. This study aimed to describe evidence-based interventions, available in the national and international literature, focused on promoting prosocial behavior in children and adolescents in the school context. An integrative literature review was carried out with searches in ERIC, LILACS, PePSIC, PsycINFO, SciELO, and Scopus databases, resulting in 21 articles. Nineteen studies reported positive effects in promoting prosocial behavior and other assessed outcomes, such as socioemotional skills, disruptive behavior, interpersonal relationships, and academic achievement. Future studies should investigate the sustainability of the interventions in schools, compare efficacy and effectiveness between its different modalities and invest in their development in countries in the southern hemisphere.

Keywords: prosocial behavior; schools; evidence-based practice; health promotion; violence prevention.

INTERVENCIONES BASADAS EN EVIDENCIAS PARA PROMOVER LAS CONDUCTAS PROSOCIALES EN LAS ESCUELAS: REVISIÓN INTEGRADORA

Resumen

Desde las últimas décadas, un número creciente de investigaciones en las escuelas se han orientado hacia la conducta prosocial, que se refiere a acciones voluntarias destinadas a beneficiar a otras personas. El objetivo de este estudio fue describir intervenciones basadas en evidencia, disponibles en la literatura nacional y internacional, direccionadas a promover conductas prosociales en niños y adolescentes en el contexto escolar. Se realizó una revisión integradora de la literatura con búsquedas en las bases de datos ERIC, LILACS, PePSIC, PsycINFO, SciELO e Scopus, resultando en la inclusión de 21 artículos. 19 estudios presentaron efectos positivos en la promoción de la conducta prosocial y en otros resultados evaluados, como habilidades socioemocionales, conducta disruptiva, relaciones interpersonales y rendimiento académico. Investigaciones futuras deben examinar la sostenibilidad de las intervenciones, comparar eficacia y efectividad entre sus diferentes modalidades e invertir en su desarrollo en el hemisferio sur.

Palabras clave: conducta prosocial; escuelas; practica basada en la evidencia; promoción de la salud; prevención de la violencia.

1. Introdução

Comportamentos pró-sociais são definidos como ações voluntárias direcionadas a beneficiar outros indivíduos e subdividem-se em categorias como ajudar, compartilhar e reconfortar (Eisenberg, Spinrad, & Knafo-Noam, 2015). De acordo com a literatura, sobretudo ao longo dos anos 1990, escolas investiram esforços importantes na redução do comportamento antissocial, possivelmente devido a prejuízos sociais acarretados por agressividade, criminalidade e delinquência. No entanto, a partir das últimas décadas, um número crescente de pesquisas tem voltado atenção ao comportamento pró-social, com enfoque não apenas sobre a diminuição da violência, mas também na promoção da integração da diversidade e na construção de uma sociedade mais empática, colaborativa e justa (Aznar-Farias & Oliveira-Monteiro, 2006; Caprara, Alessandri, & Eisenberg, 2012; Gottfredson, 2017; Roche, 2010).

Estudos destacam o comportamento pró-social como um fator de proteção para agressividade, vitimização por pares e isolamento social (Griese & Buhs, 2014;

Jung & Schroder-Abé, 2019), bem como um preditor de relacionamentos interpessoais positivos e de bom desempenho acadêmico ao longo do percurso escolar (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura, & Zimbardo, 2000; Bergin, 2018). Autores apontam a existência de diferentes abordagens para se promoverem comportamentos pró-sociais em escolas, sendo possível fazê-lo por meio de intervenções estruturadas, compostas por atividades separadas do currículo regular, ou por meio de práticas específicas empreendidas e interações de qualidade estabelecidas entre educadores e estudantes durante a própria rotina diária (Embry & Biglan, 2008; Van Ryzin, Roseth, & Biglan, 2020). Lebel e Chafouleas (2010) ressaltam que é desejável que tais estratégias se iniciem desde a primeira infância.

Em currículos escolares, o ensino de comportamentos pró-sociais pode compor o campo da aprendizagem socioemocional, a qual se divide em cinco competências principais, isto é, autoconhecimento, autorregulação, consciência social, tomada de decisões responsáveis e habilidades de relacionamento (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2017). Essas últimas habilidades referidas se dividem, por sua vez, em interpessoais e intrapessoais, e as primeiras abrangem comportamentos pró-sociais (Domitrovich, Durlak, Staley, & Weissberg, 2017).

A literatura aponta que diferentes definições, categorizações e métodos de avaliação têm sido empregados na área (Auné, Blum, Facundo, Lozzia, & Horacio, 2014; Martí-Vilar, Corell-García, & Merino-Soto, 2019). De acordo com Eisenberg e Spinrad (2014), a pesquisa na temática do comportamento pró-social data da década de 1960, no entanto, sobretudo a partir dos anos 2000, observou-se o início de uma nova geração de pesquisa no campo, no que se refere à utilização de métodos estatísticos mais sofisticados e delineamentos de pesquisa mais robustos, incluindo estudos longitudinais e experimentais envolvendo crianças e adolescentes.

Mesurado, Guerra, Richaud e Rodriguez (2019), em um estudo de metanálise, investigaram a efetividade de programas para promoção de comportamentos pró-sociais, bem como seu sucesso na diminuição de comportamentos agressivos. Os critérios de inclusão envolviam artigos, teses e dissertações produzidos no período de 2000 a 2017, com estudos realizados com grupos experimental e controle, e crianças e adolescentes na faixa etária de 8 a 18 anos. Selecionaram-se dez pesquisas, as quais foram realizadas em países da América do Norte ou da Europa, com crianças e adolescentes em idade entre 10 e 13 anos, publicados a partir de 2008, e com delineamento quase experimental. As intervenções apresentaram

efetividade de moderada a alta na promoção de comportamentos pró-sociais, e todas foram eficazes na prevenção de comportamentos agressivos. Os autores ressaltam que os resultados devem ser interpretados com cautela, dada a diversidade de estratégias utilizadas pelos programas e métodos empregados para a análise dos efeitos, e, além disso, chamam a atenção para o baixo número de estudos encontrados, bem como recomendam o desenvolvimento de intervenções e a produção de novas evidências de pesquisa.

Segundo Spivak, Lipsey, Farran e Polanin (2015), estudos de revisão da literatura podem sumarizar evidências disponíveis acerca de intervenções que apresentam impactos significativos na promoção de comportamento pró-social entre crianças e adolescentes, o que poderia contribuir para subsidiar tomadas de decisão de profissionais da prática, pesquisadores e gestores de políticas públicas. Os autores referidos acrescentam ainda que promover comportamentos pró-sociais em escolas constitui um tópico altamente relevante para iniciativas em reformas educacionais na atualidade. Apesar disso, pesquisas que revisam estratégias intervenivas nessa direção constituem lacuna na literatura (Mesurado et al., 2019). Nesse sentido, estudos de revisão sobre intervenções desenvolvidas especificamente em escolas, envolvendo toda a faixa etária da infância e adolescência e abrangendo diferentes níveis de evidência científica, mostram-se relevantes. Diante do exposto, o objetivo do presente estudo consiste em descrever intervenções baseadas em evidência, disponíveis na literatura nacional e internacional, voltadas à promoção de comportamentos pró-sociais em crianças e adolescentes no contexto escolar.

2. Método

Trata-se de um estudo de revisão integrativa da literatura. Desse modo, foi definida a seguinte pergunta de pesquisa:

- Quais são as características metodológicas dos estudos e quais são as características das intervenções baseadas em evidências disponíveis na literatura nacional e internacional voltadas à promoção de comportamentos pró-sociais em crianças e adolescentes no contexto escolar?

O levantamento bibliográfico foi realizado no mês de janeiro de 2021, nas bases de dados ERIC, LILACS, PePSIC, PsycINFO, SciELO e Scopus. Para a estratégia de busca, utilizou-se a seguinte combinação de termos e operadores booleanos em

todas as bases: (“prosocial behavior” OR “helping behavior” OR “sharing behavior” OR “comforting behavior”) AND “schools” AND (“intervention” OR “program” OR “trial”). Em seguida, a pesquisa foi realizada com os correlatos em português. Adicionaram-se filtros relacionados à data de publicação (2000–2020), ao tipo de documento (artigo), ao tipo de fonte (periódicos revisados por pares) e ao idioma (português, inglês e espanhol), conforme as bases o permitiam.

Os critérios estabelecidos para a inclusão dos trabalhos foram: 1. estudos publicados em periódicos científicos entre 2000 e 2020, sob o formato de artigo; 2. ter crianças na faixa etária de 0 a nove anos e/ou adolescentes com idade entre 10 e 19 anos, ou membros da equipe escolar, com idade a partir de 18 anos, como público-alvo; 3. desenvolvidos exclusivamente em escolas; 4. com a promoção de comportamentos pró-sociais como objetivo da intervenção; 5. contemplar intervenções de nível universal (oferecidas a todos os indivíduos de determinada população escolar); 6. apresentar intervenções baseadas em evidência (estudos experimentais, quase experimentais, pré e pós-teste com um grupo, série de casos e relatos de caso); e 7. publicados em português, inglês ou espanhol. Os critérios de exclusão foram: 1. artigos de revisão bibliográfica e/ou metanálise; 2. estudos que avaliam efeitos de dada intervenção sobre o comportamento pró-social, mas cujos objetivos não residam em sua promoção; e 3. estudos exclusivamente de *follow-up* (artigos que apresentam apenas dados de seguimento, mas não contemplam a descrição da intervenção, procedimentos realizados durante a implementação e resultados logo após seu término).

A pesquisa bibliográfica foi realizada por duas pesquisadoras de pós-graduação, de maneira independente, mas realizando-se os mesmos procedimentos, com vistas a comparar os resultados obtidos por cada uma e verificar o índice de concordância na seleção dos estudos. Após as buscas, os títulos e resumos de todos os artigos foram lidos pelas pesquisadoras e selecionados aqueles que atendiam aos critérios de inclusão, e aqueles cujos resumos não possuíam informações suficientes foram lidos integralmente.

As categorias propostas para a análise dos artigos foram: autores, ano de publicação, país em que o estudo foi realizado, definição de comportamento pró-social adotada, objetivos, foco em prevenção, delineamento do estudo, número de participantes, público-alvo e idade da amostra ou ano escolar, instrumentos de avaliação, resultados, *follow-up*, profissional facilitador da intervenção, perspectiva

teórica, categoria de comportamento pró-social alvo, dosagem ou duração, componentes, conteúdo e existência de currículo separado ou não. Organizaram-se os conteúdos dos estudos em uma planilha, de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

3. Resultados

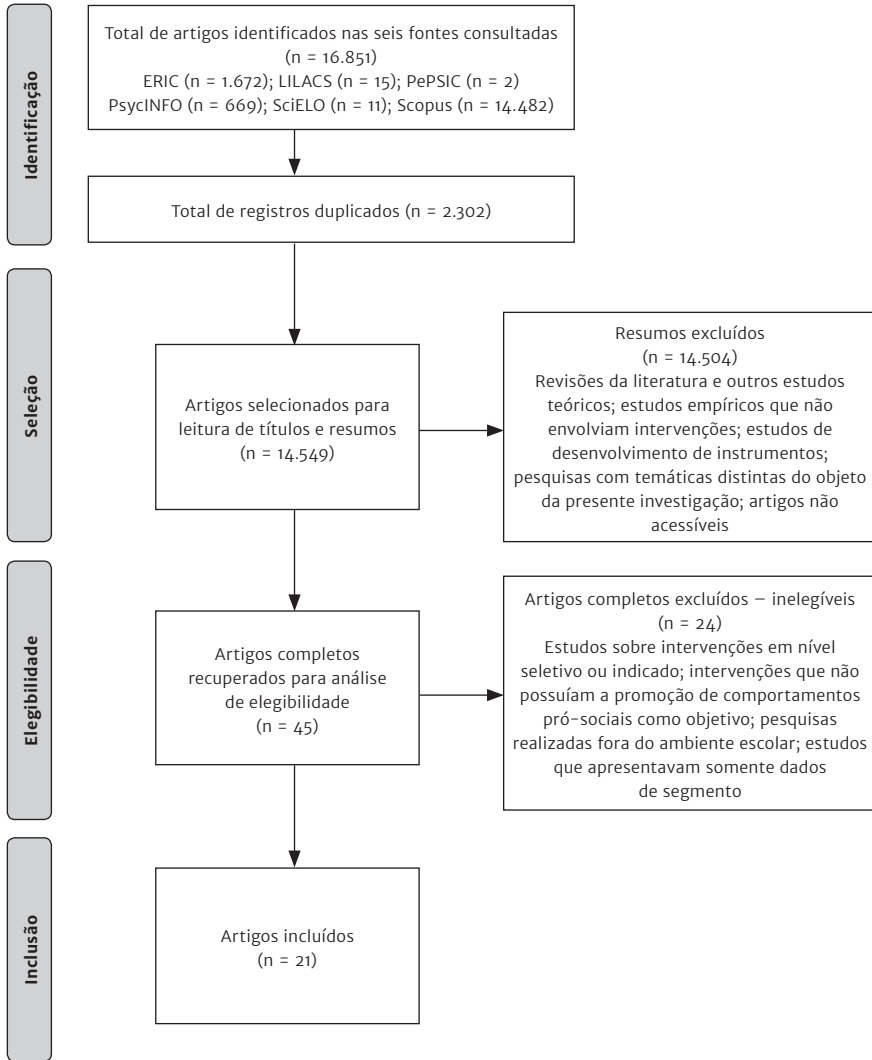
O levantamento bibliográfico localizou 16.851 resultados, dos quais 2.302 eram repetidos. Mediante aplicação dos critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos, 14.504 resumos e 24 artigos lidos na íntegra foram excluídos. Incluíram-se os 21 estudos restantes. O índice de concordância, por consenso, entre as duas pesquisadoras foi de 100%. O processo de construção do *corpus* revisado seguiu o protocolo Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) e se encontra sumarizado na Figura 3.1.

3.1 Características metodológicas dos estudos

No que se refere à data de publicação dos estudos, os dados apontam um aumento crescente sobretudo a partir de 2011, década que contempla 18 (86%) dos 21 selecionados. Em relação ao país de origem, as pesquisas foram desenvolvidas nos Estados Unidos ($n = 4$; 19%), na Itália ($n = 4$; 19%), na Espanha ($n = 2$; 9,5%), na Argentina, na Austrália, no Brasil, no Canadá, no Chile, na China, na França, no Japão e na Tanzânia, sendo uma (4,7%) em cada um dos nove últimos países mencionados. Duas pesquisas ($n = 2$; 9,5%) envolveram de forma conjunta amostras de dois países: Colômbia e Chile, e Argentina e Uruguai.

Em relação à definição de comportamento pró-social adotada, os dados apontam que 13 artigos (61,8%) compartilharam aquela que se refere a ações voluntárias, direcionadas a beneficiar outras pessoas, ou se alinharam a ela. Por sua vez, dois estudos (9,5%) apresentaram exemplos de categorias de comportamentos pró-sociais como sendo a própria definição; um (4,7%) abordou uma conceituação destoante das adotadas nas demais pesquisas, como seguimento de instruções e participação voluntária durante a aula; e cinco (24%) não fizeram referência a uma definição.

Figura 3.1. Fluxograma das etapas metodológicas para a construção do corpus revisado, de acordo com as diretrizes PRISMA.



Os objetivos dos estudos se referiram, principalmente, a avaliações de efeitos (n = 8; 38%), eficácia (n = 6; 29%) e efetividade (n = 4; 19%) das intervenções direcionadas a promover comportamentos pró-sociais, e três deles (14%) não especificaram os tipos de avaliação realizada. Das 21 intervenções abordadas, sete

(33%) possuíam a promoção de comportamentos pró-sociais como objetivo único e 14 (67%) possuíam foco combinado, que incluía também desenvolvimento de habilidades cognitivas, socioemocionais, aumento de resiliência, qualidade de vida e metacognição, melhora em relacionamentos interpessoais, bem como diminuição de desfechos negativos, como comportamentos disruptivos e estresse. Dentre as intervenções analisadas, apenas três (14%) referiram possuir foco preventivo, isto é, além da promoção de saúde por meio dos objetivos supracitados, eram voltadas também a prevenir ou diminuir comportamentos agressivos e envolvimento em *bullying*/vitimização.

Predominantemente, foram utilizados os delineamentos de pesquisa quase experimental, com grupo controle ($n = 9$; 42,9%) e experimental ($n = 9$; 42,9%), seguidos pelo de pré e pós-teste com um único grupo ($n = 2$; 9,5%) e de caso único ($n = 1$; 4,7%). O tamanho das amostras variou de 21 a 596 participantes, as quais tiveram como público-alvo crianças e adolescentes, matriculados em séries escolares equivalentes, no contexto brasileiro, às abrangidas desde a educação infantil até o ensino médio, com predomínio de estudos com participantes vinculados ao ensino fundamental. Os instrumentos utilizados incluíram medidas de observação, técnicas de nomeação por pares, tarefas cognitivas e instrumentos padronizados, como escalas e inventários.

Em relação aos resultados das intervenções, obteve-se que 19 (90%) apresentaram diferenças estatisticamente significativas para a promoção de comportamentos pró-sociais entre grupos experimental e controle. Entre estas, 13 relataram ainda efeitos como desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, aumento de emoções agradáveis de sentir, avanço na qualidade das relações interpessoais no contexto escolar e melhora no desempenho acadêmico dos estudantes, bem como diminuição de comportamentos agressivos, estresse, ansiedade, hiperatividade e queixas somáticas; e 12 (57%) estudos informaram dados de tamanho de efeito, que variou de pequeno a grande.

Quatro pesquisas (19%) apresentaram análises estatísticas acerca de variáveis mediadoras e moderadoras dos efeitos das intervenções. Os estudos apontaram que o aumento de comportamentos pró-sociais mediou a diminuição de agressão física e verbal ou a elevação da qualidade nos relacionamentos professor-aluno e entre estudantes. Por sua vez, três destes destacaram que um repertório inicial menos elaborado de comportamentos pró-sociais e medidas iniciais altas de

agressão física moderaram efeitos, afetando positivamente os resultados das intervenções, enquanto altos escores iniciais de comportamentos pró-sociais e alto nível socioeconômico dos participantes o fizeram negativamente.

Ainda, dentre as 21 pesquisas selecionadas, seis (13,3%) apresentaram dados de seguimento, cujo intervalo de tempo variou de um a 18 meses. Destas, cinco tiveram todos os efeitos mantidos no respectivo período, enquanto uma os teve parcialmente. Na Figura 3.1.1, são apresentadas informações referentes às variáveis dos estudos incluídos.

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ano/país	Definição de comportamento pró-social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Street, Hoppe, Kingsbury e Ma (2004), Austrália, <i>The Game Factory</i>	Não especificado	Avaliar os efeitos do <i>The Game Factory</i> na promoção de comportamentos pró-sociais.	Não	Experimental, estudo controlado randomizado	90 estudantes (9-12 anos de idade)	PBQ e <i>Rutter Pro-Social Behaviour Questionnaire</i>	Verificada diferença significativa entre os grupos experimental e controle nas medidas de comportamentos pró-sociais ($p < 0,05$).	—
Boyle e Hasset-Walker (2008), Estados Unidos, ICPS	Não especificado	Avaliar a efetividade do ICPS, que possui como objetivo promover comportamentos pró-sociais e diminuir comportamentos agressivos.	Sim	Experimental, estudo controlado randomizado	226 estudantes (6-8 anos de idade)	PSBS e HBRS	Verificada diferença significativa entre os grupos experimentais e controle nas medidas de comportamentos pró-sociais [PSBS ($p = 0,000$; $\eta^2 = 0,07$), HBRS ($p = 0,000$; $\eta^2 = 0,12$). Também foi verificada diferença significativa entre os grupos nas medidas de comportamentos agressivos, a saber, agressão direta ($p = 0,008$; $\eta^2 = 0,04$) e relacional ($p = 0,028$; $\eta^2 = 0,03$) aferidas pela escala PSBS.	—

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Ramaswamy e Bergin (2009), Estados Unidos	Comportamento que beneficia outras pessoas.	Avaliar a efetividade de estratégias indutivas e reforço positivo na promoção de comportamentos pró-sociais.	Não	Quase experimental, com grupo controle	98 crianças (3-5 anos de idade)	OMPI, OMTB e TAIL	Verificada diferença significativa entre os grupos experimentais e controle para o total de comportamentos pró-sociais ($p = 0,00$), bem como para cada uma das quatro categorias, ajuda, partilha, afeto e cooperação, ($p = 0,00$). Aumento de 14,4% nos escores de comportamentos pró-sociais com a utilização de estratégia indutiva (predomínio do comportamento de fornecer afeto), 87% com a de reforço positivo (predomínio dos comportamentos de ajudar e compartilhar) e 39% com o uso de ambas.	—
Sliming, Montes, Bustos, Hoyuelos e Vio (2009), Chile	Seguimento de instruções e participação voluntária durante a aula.	Avaliar a eficácia de um programa voltado a reduzir a frequência de comportamentos disruptivos e aumentar comportamentos pró-sociais.	Não	Delineamento de caso único	38 estudantes (14-16 anos de idade)	Protocolos de observação e questionário	Diminuição da frequência de comportamentos disruptivos leves, moderados e graves de 80%, 40% e 30%, respectivamente, na primeira fase da linha de base, para 40%, 10% e 0% ao final da segunda fase de intervenção. Aumento da frequência de comportamentos de seguimento de instruções e participação voluntária em aula de 10% e 60%, respectivamente, na primeira fase da linha de base, para 90% e 80% ao final da segunda fase de intervenção. Os resultados foram mantidos durante o período de seguimento.	Um mês

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Romersi, Martí- nez-Fernández e Roche (2011), Espanha, PMIP	Comportamen- to voluntário que beneficia outras pessoas ou promove relações har- moniosas com os demais.	Analisar os efeitos de um programa para promover com- portamentos pró-sociais em adolescentes.	Não	Quase expe- rimental, com grupo controle	198 adolescen- tes (média de 14,49 anos de idade)	CPE e CCPE	Verificada dife- rença significativa entre os grupos experimental e controle no total de comportamen- tos pró-sociais ($p < 0,05$, $d =$ $0,18$), bem como em dez categorias, com tamanho de efeito que variou de $d = 0,02$ (categoria <i>ajuda verbal</i>) a $d = 0,29$ (categoria <i>solidariedade</i>), e na melhora na percepção do clima em sala de aula ($p < 0,01$; $d = 0,27$).	—
Schonert-Rei- chl, Smith, Zaidman-Zait e Hertzman (2012), Canadá, ROE	Comportamen- tos e caracte- rísticas como cooperação, ajuda, lealdade e bondade.	Avaliar os efeitos do ROE, programa com foco na diminuição de comportamen- tos agressivos e no desenvolvi- mento de com- preensão social e emocional e de com- portamentos pró-sociais.	Sim	Quase expe- rimental, com grupo controle	585 estudantes (4 ^o -7 ^o ano)	IFEEL, IRI, nomeação de pares e CBS	Verificadas diferenças signi- ficativas entre os grupos experi- mental e controle na compreensão de estados emocionais ($p <$ $0,01$, $d = 0,26$) e na indicação de comportamentos pró-sociais de pares em cinco dimensões ($p <$ $0,001$), e o tamanho de efeito variou de $d =$ $0,28$ (categoria <i>cooperação</i>) a $d =$ $0,79$ (categoria <i>justiça</i>). Também foram verifica- das diferenças significativas entre os grupos nas medidas de comportamentos agressivos ($p <$ $0,001$) – diminui- ção de agressão proativa ($d =$ $0,53$) e relacional ($d = 0,36$). Não foram detecta- das diferenças significativas entre os grupos nas medidas de empatia e tomada de perspectiva.	—

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Caprara et al. (2014), Itália, CEPIDEA	Comportamentos voluntários voltados a beneficiar outrem.	Avaliar os efeitos de uma intervenção destinada a promover comportamento pró-social no início da adolescência.	Não	Quase experimental, com grupo controle	324 estudantes (média etária de 12,4 anos)	AGR, ESE, questionários sobre comportamentos pró-sociais, comportamentos agressivos e medidas de desempenho acadêmico	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle ($p < 0,05$), no aumento do comportamento de ajuda ($d = 0,22$) e na diminuição de agressão física ($d = 0,44$) e verbal ($d = -0,18$). O aumento no comportamento de ajuda mediou o declínio da agressão verbal ($p = 0,020$, 95% IC = $-0,102$, $-0,001$). Os resultados foram mantidos no período de seguimento. Participar da intervenção foi preditor de melhor desempenho acadêmico ao final do oitavo ano escolar ($p = 0,000$).	12 meses
Pajares, Aznar-Farias, Tucci e Oliveira-Monteiro (2015), Brasil, PMIP	Ações que visam, prioritariamente, ao benefício do outro.	Avaliar os comportamentos pró-sociais em adolescentes estudantes, com aplicação do PMIP.	Não	Pré e pós-teste com um grupo	21 estudantes (nono ano)	EAP-A	Não foram detectadas alterações significativas nas medidas de comportamentos pró-sociais e clima positivo antes e depois da intervenção.	—
Wang, Couch, Rodriguez e Lee (2015), Estados Unidos, <i>Bullying Literature Project</i>	Não especificado.	Avaliar a efetividade do <i>Bullying Literature Project</i> no aumento de comportamentos pró-sociais, recursos socioemocionais, amizade entre pares e na diminuição do envolvimento em <i>bullying</i> /vitimização.	Sim	Quase experimental, com grupo controle	168 estudantes (terceiro e quarto anos)	VPBS, CMS, CSBS-TF, SEARS e <i>Social Validity Scale</i>	Verificada diferença significativa entre os grupos experimental e controle nas medidas de comportamentos pró-sociais ($p < 0,001$). Não foram detectadas mudanças significativas nas medidas de recursos socioemocionais, perpetração de <i>bullying</i> , vitimização ou participação como espectador e na percepção da qualidade das amizades em sala de aula.	—

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Caprara, Kanacri, Zuffiano, Gerbino e Pastorelli (2015), Itália, CEPIDEA	Comportamentos voluntários destinados a beneficiar outrem.	Avaliar os efeitos de um programa de intervenção designado a promover comportamentos pró-sociais na adolescência.	Não	Quase experimental, com grupo controle	291 estudantes (média etária de 12,4 anos)	Questionários para avaliação de comportamentos pró-sociais, agressão física e verbal, crenças de autoeficácia interpessoal, BFO-C e medidas de desempenho acadêmico	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle, como aumento nas medidas de comportamento pró-social ($p < 0,01$), amabilidade ($p < 0,01$) e crenças de autoeficácia interpessoal ($p < 0,05$) e diminuição das de agressão física ($p < 0,01$). O aumento de comportamentos pró-sociais mediou o declínio de agressão verbal ($p = 0,001$; 95% IC = - 0,245, + 0,001). Baixos escores iniciais em comportamento pró-social e amabilidade, e altos níveis iniciais de agressão física, moderaram efeitos da intervenção ($p < 0,01$). Os resultados foram mantidos no período de seguimento. Participar da intervenção foi preditor de melhor desempenho acadêmico ao final do oitavo ano escolar ($p < 0,001$).	18 meses
Flook, Goldberg, Pinger e Davidson (2015), Estados Unidos, KC	Não especificado.	Avaliar os efeitos de uma intervenção para a promoção de comportamentos pró-sociais, baseada em <i>mindfulness</i> , bem como seus desfechos em autorregulação e função executiva.	Não	Experimental, estudo controlado randomizado	68 crianças (média etária de 4,67 anos)	TSC (subescalas de comportamento pró-social e regulação emocional), Tarefa de Partilha, Tarefa de Atraso de Gratificação, Tarefa DCCS e Tarefa de Flanker	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle nas medidas de comportamento pró-social ($p = 0,041$), regulação emocional, ($p = 0,002$) e na tarefa de partilha ($p = 0,013$), entre o grupo experimental e o controle. Não foram verificadas diferenças significativas em medidas de flexibilidade cognitiva, controle inibitório e atraso de gratificação.	—

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Grazzani, Or- naghi, Agliati e Brazzelli (2016), Itália	Comportamen- to voluntário direcionado a promover o bem-estar de outro indivíduo, geralmente por um sentimento de carinho e preocupação.	Avaliar a eficácia de uma interven- ção voltada a promover conversas sobre estados men- tais, compreen- são emocional e comportamen- tos pró-sociais.	Não	Quase expe- rimental, com grupo controle	105 crianças (2-3 anos de idade)	PVB, Em- Que, <i>Puppet Interview, The Desire-Emo- tion Task</i> e observações	Verificadas diferenças signi- ficativas entre os grupos experi- mental e controle nas medidas de vocabulário rela- cionado a estados emocionais ($p =$ $0,01$, $\eta^2p = 0,16$), compreensão emocional ($p <$ $0,0001$, $\eta^2p =$ $0,18$) e de comportamentos pró-sociais entre pares ($p = 0,04$, $\eta^2p = 0,07$).	—
Umino e Dammeyer (2018), Japão	Ajudar, compartilhar, reconfortar e cooperar.	Aplicar e avaliar uma intervenção com foco em comportamen- tos pró-sociais, qualidade de vida e metacognição.	Não	Pré e pós- testes com um grupo	35 estudantes (sexto ano)	Kid-KINDL e MAI	Verificadas dife- renças significa- tivas nas medidas de bem-estar emocional ($p <$ $0,05$) após o final da intervenção. Não foram verifi- cadas diferenças significativas nas medidas de metacognição e comportamento pró-social	—
Berger, Bena- tov, Cuadros, VanNattan e Gelkopf (2018), Tanzânia, ESFS	Não especificado.	Avaliar a eficácia de uma intervenção voltada a fortale- cer resiliência e promover comportamen- tos pró-sociais.	Não	Experimen- tal, estudo controlado randomizado	183 estudantes (do quarto ao sexto ano)	<i>Child Diagnostic Interview Schedule, DISC/ DPS, SDC, SCAS</i> , medidas de desempenho acadêmico, registros de professores so- bre problemas de disciplina e registros da escola sobre adversidade	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle. Aumento nas medidas de comportamento pró-social ($p <$ $0,001$, $\eta^2p = 0,22$, IC: $0,15$, $0,29$) e desempenho acadêmico ($p <$ $0,05$, $\eta^2p = 0,04$, IC: $0,01$, $0,08$) e diminuição nas de ansiedade ($p <$ $0,001$, $\eta^2p = 0,19$, IC: $0,09$, $0,21$), hiperatividade ($p < 0,001$, $\eta^2p =$ $0,24$, IC: $0,16$, $0,31$), queixas somáticas ($p <$ $0,001$, $\eta^2p = 0,08$, IC: $0,03$, $0,13$), dificuldades em relações interpes- soais ($p < 0,001$, $\eta^2p = 0,20$, IC: $0,13$, $0,27$) e problemas de disciplina ($p <$ $0,01$, $\eta^2p = 0,04$, IC: $0,01$, $0,08$).	Oito meses

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Villardón-Gallego, García-Carrión, Yañez-Marquina e Estévez (2018), Espanha	Conjunto de comportamentos que beneficiam outras pessoas.	Avaliar a eficácia de duas estratégias educacionais baseadas no diálogo (DLG e IG) na promoção de comportamentos pró-sociais.	Não	Quase experimental, com grupo controle	442 estudantes (quarto ano)	Prosocial Behavior Scale	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle para a estratégia DLG, componentes solidariaidade ($p < 0,001$) e amizade ($p < 0,001$). Não foram encontradas diferenças entre os grupos para a IG.	—
Berti e Cigala (2020), Itália	Ações voluntárias direcionadas a ajudar ou beneficiar outras pessoas.	Avaliar os efeitos de uma intervenção baseada em <i>mindfulness</i> na promoção de comportamentos pró-sociais, autorregulação e tomada de perspectiva.	Não	Experimental, estudo controlado randomizado	21 crianças (3-6 anos de idade)	Observações, HTKS, Tarefa <i>Go/no-go</i> , TEC, Tarefa de Sally-Ann, Tarefa de Conteúdo Inesperado, Tarefas de Percepção Visual e Jogo de Esconder	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle nas medidas de comportamentos pró-sociais ($p = 0,003$), processos inibitórios de autorregulação ($p = 0,043$) e tomada de perspectiva ($p = 0,001$).	—
Carro, D'Adamo e Lozada (2020), Argentina	Comportamento direcionado a beneficiar outras pessoas.	Avaliar se uma intervenção baseada em <i>mindfulness</i> , atividades socioafetivas e instâncias socio cognitivas pode promover comportamentos pró-sociais e relacionamentos sociais positivos entre pares, e reduzir estresse percebido.	Não	Experimental, estudo controlado randomizado	44 estudantes (6-8 anos de idade)	Questionário Sociométrico, <i>Universal Altruism Test</i> , CDSI	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle. Aumento nas medidas de comportamento altruísta (60%, $p < 0,001$), no número de nomeações positivas de pares (40%) ($p < 0,001$, $d = 0,9$). Diminuição no número de nomeações negativas (43,7%) ($p < 0,05$, $d = 0,7$) e nas medidas de estresse ($p < 0,05$, $d = 0,5$).	—
Celume, Godstein, Besançon e Zenasni (2020), França	Comportamento que beneficia interações sociais.	Avaliar a eficácia de uma intervenção em Pedagogia do Drama na promoção de habilidades em teoria da mente e comportamento de colaboração.	Não	Experimental, estudo controlado randomizado	126 estudantes (quarto e quinto anos)	RMET-G e PD	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle nas medidas de habilidades em teoria da mente ($p < 0,001$, $\eta^2 = 0,16$) e comportamento de colaboração ($p < 0,001$, $\eta^2 = 0,19$).	—

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Kanacri et al. (2020), Colômbia (CEPIDEA) e Chile (ProCiviCo)	Comportamento voluntário e intencional direcionado a beneficiar outrem.	Avaliar os efeitos do programa CEPIDEA em sua adaptação cultural na Colômbia e no Chile (chamado de ProCiviCo), na promoção de comportamentos pró-sociais e diminuição de comportamentos agressivos.	Não	Experimental, estudos controlados randomizados	• Chile: 596 estudantes (média etária de 12-29 anos) • Colômbia: 320 estudantes (média etária de 12-78 anos)	<i>Prosociality Scale, Physical and Verbal Aggression Scale</i> e SES	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle nas medidas de comportamento pró-social na amostra chilena ($p < 0,001$, $d = 0,298$ [95% IC: 0,123, 0,473]). Na amostra colombiana, escores iniciais de comportamentos pró-sociais e nível socioeconômico moderaram efeitos da intervenção, e apenas participantes com baixos escores iniciais apresentaram aumento significativo em relação ao grupo controle ($p = 0,009$). O aumento de comportamentos pró-sociais mediou o declínio de agressão física no Chile ($p < 0,001$, 95% IC: -0,03, 0,002) e na Colômbia ($p < 0,001$, IC: -0,210, -0,031).	—

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Mesurado et al. (2020), Argentina e Uruguai, Hero	Comportamento voluntário direcionado a ajudar outra pessoa.	Avaliar a eficácia de um programa de intervenção on-line voltado a promover comportamentos pró-sociais e variáveis relacionadas (empatia, emoções positivas e perdão).	Não	Experimental, estudo controlado randomizado	• Argentina: 579 estudantes (12-15 anos de idade) • Uruguai: 330 estudantes (12-15 anos de idade)	Prosocial Behavior toward Different Targets Scale, Empathy Questionnaire, Positive Emotions Questionnaire e Forgiveness Scale	Verificadas diferenças significativas entre os grupos experimental e controle nas medidas de comportamentos pró-sociais direcionados a estrangeiros [Argentina ($p < 0,01$, $\eta = 0,01$); Uruguai ($p < 0,001$, $\eta = 0,08$)], amigos [Argentina ($p < 0,001$, $\eta = 0,06$); Uruguai ($p < 0,01$, $\eta = 0,02$)] e familiares [Argentina ($p < 0,001$, $\eta = 0,02$); Uruguai ($p < 0,01$, $\eta = 0,02$)]. Aumento nas medidas de contágio emocional [Argentina ($p < 0,001$, $\eta = 0,02$); Uruguai ($p < 0,001$, $\eta = 0,03$)], consciência emocional [Argentina ($p < 0,001$, $\eta = 0,02$)], ação empática [Argentina ($p < 0,001$, $\eta = 0,02$)] e tomada de perspectiva [Uruguai ($p < 0,001$, $\eta = 0,03$)]. Aumentos nas medidas de serenidade [Argentina ($p < 0,001$, $\eta = 0,02$)], alegria [Uruguai ($p < 0,05$, $\eta = 0,01$)] e satisfação [Uruguai ($p < 0,01$, $\eta = 0,02$)]. Aumento nas medidas de emoções positivas em relação ao ofensor [Argentina ($p < 0,05$, $\eta = 0,01$); Uruguai ($p < 0,001$, $\eta = 0,03$)] e nas de ausência de emoções negativas [Uruguai ($p < 0,01$, $\eta = 0,02$)]. Os resultados de comportamentos pró-sociais direcionados a amigos e familiares foram mantidos no período de seguimento.	Dois meses e meio

continua

Figura 3.1.1. Variáveis dos estudos incluídos.

Autores/ ano/país	Definição de com- portamento pró- social adotada	Objetivo	Foco preventivo	Delineamento	N/público-alvo (idade, média etária ou ano escolar)	Instrumentos de avaliação	Resultados	Follow-up
Yao & Wong (2020), China, Dizi Gui	Categoria ampla de com- portamentos que geralmente beneficiam ou- tras pessoas.	Avaliar a efetividade da intervenção Dizi Gui na promoção de comportamen- tos pró-sociais e na melhora nos relacio- namentos professor-aluno e entre pares.	Não	Quase expe- rimental, com grupo controle	242 estudantes (5º ano)	CYCY-PRS, PRS-SF, Child Behavior Scale e TSRI	Verificadas diferenças signi- ficativas entre os grupos experi- mental e controle nas medidas de comportamento pró-social ($p <$ $0,001$, $\eta^2 = 0,08$), relacionamentos entre pares ($p <$ $0,001$, $\eta^2 = 0,10$) e entre estudantes e professores ($p <$ $0,001$, $\eta^2 = 0,05$). O aumento de comportamentos pró-sociais me- diou a diminuição de conflitos entre pares ($p <$ $0,001$, $\eta^2 =$ $0,1707$, 95% IC: $0,0898$, $0,2754$) e entre estudantes e professores ($p <$ $0,001$, $\eta^2 = 0,2746$, 95% IC: $0,1373$, $0,4157$). Os resul- tados se manteve- ram no período de seguimento.	Dois meses

PBQ: *Prosocial Behavior Questionnaire*; ICPS: *I Can Problem Solve*; PSBS: *Preschool Social Behavior Scale*; HBRS: *Hahnemann Behavior Rating Scale*; p : valor p ; η^2 : eta quadrado [medida de tamanho do efeito, segundo recomendações de Cohen (1988): pequeno: 0,02; médio: 0,13; grande: 0,26]; OMPI: *Observational Measure of Prosocial Incidents*; OMTB: *Observational Measure of Teacher Behavior*; TAI: *Teacher Assessment of Intervention Implementation*; PMIP: *Programa Mínimo de Incremento Prosocial*; LIPA: *Laboratorio de Prosocialidad Aplicada da Universidade Autônoma de Barcelona*; CPE: *Cuestionario Prosocial Escolar*; CCPE: *Cuestionário Clima Prosocial Escolar*; d : d de Cohen [medida de tamanho do efeito segundo recomendações de Cohen (1988): pequeno: 0,20; médio: 0,50; grande: 0,80]; IFEEL: *Infant Facial Expression of Emotion*; IRI: *Interpersonal Reactivity Index*; CBS: *Child Behavior Scale*; ROE: *Roots of Empathy*; KC: *Kindness Curriculum*; Cepidea: acrônimo italiano para *Promoting Prosocial and Emotional Skills to Counteract Externalizing Problems in Adolescence*; AGR: *Agreeableness*; ESE: *Empathic Self-Efficacy Beliefs*; IC: intervalo de confiança; EAP-A: *Escala de Avaliação de Prosocialidade para Adolescentes*; VPBS: *The Verbal and Physical Bullying Scale-Victimization and The Verbal and Physical Bullying Scale-Perpetration-Student Version*; CMS: *ClassMaps-Survey*; CSBS-TF: *Children's Social Behavior Scale - Teacher Form*; SEARS: *Social Emotional Assets and Resilience Scales*; BFQ-C: *Big-Five Questionnaire-Children*; TSC: *Teacher-rated Social Competence*; DCCS: *Dimensional Change Card Sort*; PVB: *The Primo Vocabolario del Bambino*; EmQue: *The Empathy Questionnaire*; $\eta^2 p$: eta quadrado parcial [medida de tamanho do efeito, segundo recomendações de Cohen (1988): pequeno: 0,0099; médio: 0,0588; grande: 0,1379]; Kid-KINDL: *The Health-Related Quality of Life in Children and Adolescents Revised Version*; MAI: *Metacognitive Awareness Inventory*; HTKS: *Head-Toes-Knees-Shoulders*; SDQ: *Strengths and Difficulties Questionnaire*; ESPS: *ERSAE-Stress-Prosocial*; DISC/DPS: *Diagnostic Predictive Scales*; SCAS: *Spense Anxiety Scale for Children*; HTKS: *Head-Toes-Knees-Shoulder Task*; TEC: *Test of Emotion Comprehension*; CDSI: *Children's Daily Stress Inventory*; RMET-G: *Reading the Mind in the Eyes Test, Child Version*; PD: *Prisoner's Dilemma*; SES: *Socioeconomic Status*; CYCI-PRS: *Community and Youth Collaborative Institute-Peer Relationships Scale, Peer Relationships Scale - Short Form*; TSRI: *Teacher-Student Relationship Inventory*.

3.2 Características das intervenções

Dez intervenções (48%) tiveram como profissional facilitador exclusivamente o professor, sendo as demais conduzidas por psicólogos ou estagiários do curso de Psicologia, professores em conjunto com pesquisador, instrutores com qualificação para o programa, inspetora de alunos e pesquisador somente. As perspectivas teóricas que embasaram as intervenções foram abordagens cognitivas e comportamentais, teoria social cognitiva, aprendizagem socioemocional, construto de *mindfulness*, abordagem humanista, entre outros referenciais nos campos da Psicologia e Educação. Destaca-se que oito (38%) pesquisas selecionadas adotaram, inclusive, mais de uma teoria, e apenas uma (4,7%) não explicitou a fundamentação que sustentava a intervenção.

Em relação às categorias de comportamentos pró-sociais alvos, estas foram especificadas em 13 estudos (62%), sendo ajuda, partilha e consolo as mais frequentes. A duração das intervenções variou de seis semanas a um ano, e 13 (62%) possuíam dosagem semanal, uma (4,7%) era bissemanal, uma (4,7%) trissemanal, uma quinzenal (4,7%) e cinco estudos (23,8%) não referiram a frequência de aplicação. Sobre os componentes, obteve-se que todas as intervenções (100%) envolveram práticas ou atividades com os estudantes, 13 (62%) disponibilizaram formação aos facilitadores anteriormente à implementação, e três destas abrangeram ainda suporte ao longo do processo. Apenas uma (4,7%) intervenção foi entregue em formato *on-line*.

Por sua vez, conteúdos que compuseram as intervenções foram aqueles relacionados a valores, modelos e comportamentos pró-sociais, habilidades de tomada de perspectiva, componentes socioemocionais, resolução de problemas, práticas de *mindfulness*, estratégias cooperativas, emoções positivas (por exemplo: gratidão, alegria, serenidade) e comportamento moral. Foi possível identificar ainda que 18 intervenções (86%) possuíam um currículo à parte, a ser inserido no planejamento escolar, enquanto três (14%) não estabeleceram um número específico de sessões, lições ou atividades, mas eram compostas por práticas, como utilização de técnicas cognitivas, comportamentais ou instruções a serem empregadas pelos educadores em diferentes momentos da rotina diária. Na Figura 3.2.1, são apresentadas informações referentes às variáveis das intervenções.

Figura 3.2.1. Variáveis das intervenções dos estudos incluídos.

Autores/ano/país	Aplicador	Perspectiva teórica	Categoria de comportamento pró-social alvo	Dosagem ou duração	Componentes	Conteúdo	Currículo separado
Street et al. (2004), Austrália, <i>The Game Factory</i>	Pesquisador e professor	Pedagogia da cooperação	Cooperação	Seis sessões quinzenais	Formação de professores; atividades com estudantes	Jogos físicos cooperativos, instrução sobre os objetivos do jogo, reforçamento de valores e interações pró-sociais durante o jogo, oferecimento de feedback, encorajamento ao pensamento crítico acerca de como ações impactam um processo e de como cooperação e coesão são essenciais ao sucesso coletivo.	Sim
Boyle e Hasset-Walker (2008), Estados Unidos, ICPS	Professor	Abordagem cognitiva	Não especificado	83 lições bissemanais	Formação de professores anteriormente e ao longo da implementação; atividades com os estudantes	Raciocínio sobre consequências de potenciais soluções, identificação de pensamentos, sentimentos e motivos que podem gerar situações-problema, e habilidades de resolução de problemas.	Sim
Ramaswamy e Bergin (2009), Estados Unidos	Professor	Abordagem cognitiva Abordagem comportamental	Ajuda, partilha, reconforto, afeto e cooperação	Dois meses	Formação de professores, coaching, consultoria; interações com as crianças	Comportamentos pró-sociais e agressivos, estratégia indutiva e reforço positivo.	Não
Sliming et al. (2009), Chile	Professor	Análise do comportamento	Seguimento de instruções e participação voluntária em aula	31 sessões	Formação de uma professora, interações com os estudantes	Técnicas de modificação comportamental.	Não
Romersí et al. (2011), Espanha, PMIP	Estagiários do curso de graduação em Psicologia ou colaboradores do LIPA.	Abordagem humanista	Ajuda física, serviço físico, partilha, ajuda verbal, consolo verbal, confirmação e valorização positiva do outro, escuta profunda, empatia, solidariedade, presença positiva e unidade	12 sessões semanais	Atividades com estudantes	Modelo pró-social, ações pró-sociais, diálogo sobre emoções e sentimentos, resolução de problemas, delimitação de tarefas pró-sociais na escola e em outros contextos.	Sim
Schonert-Reichl et al. (2012), Canadá, ROE	Instrutor do programa (membro da comunidade)	Aprendizagem socioemocional	Partilha, cooperação, ajuda, gentileza, aceitação da perspectiva de outra pessoa e justiça	26 lições/um ano	Formação de instrutores e atividades com estudantes.	Lições sobre empatia, identificação de emoções, tomada de perspectiva, cuidados, desenvolvimento infantil e habilidades de resolução de problemas.	Sim

continua

Figura 3.2.1. Variáveis das intervenções dos estudos incluídos.

Autores/ano/país	Aplicador	Perspectiva teórica	Categoria de comportamento pró-social alvo	Dosagem ou duração	Componentes	Conteúdo	Currículo separado
Caprara et al. (2014), Itália, CEPIDEA	Professor	Teorias da personalidade Teorias do desenvolvimento	Ajuda e consolo	12 sessões semanais	Formação de professores e atividades com estudantes	Sensibilização a valores pró-sociais, habilidades de regulação de emoções, tomada de perspectiva e de comunicação interpessoal e precursores de engajamento cívico.	Sim
Pajares et al. (2015), Brasil, PMIP	Inspetora de alunos	Abordagem humanista	Ajuda física, serviço físico, dar e compartilhar, ajuda verbal, consolo verbal, confirmação e valorização positiva do outro, escuta profunda, empatia, solidariedade, presença positiva e unidade	Dez sessões semanais	Atividades com estudantes	Sensibilização sobre a importância de um estilo de atuação pró-social; conhecimento e análise das propostas para a melhora de relações interpessoais; aplicação da pró-socialidade em diferentes âmbitos sociais de atuação.	Sim
Wang et al. (2015), Estados Unidos, <i>Bullying Literature Project</i>	Psicólogos e estudantes de Psicologia	Teoria social cognitiva	Não especificado	Cinco sessões semanais	Atividades com estudantes	Literatura infantil, processos sociocognitivos, habilidades socioemocionais, estratégias comportamentais para enfrentamento do <i>bullying</i> e intervenção do espectador.	Sim
Caprara et al. (2015), Itália, CEPIDEA	Professor	Teoria dos traços de personalidade Teorias do desenvolvimento Teoria social cognitiva	Ajuda, consolo e partilha	16 sessões semanais	Formação de professores; atividades com estudantes	Sensibilização a valores pró-sociais, habilidades de regulação de emoções, desenvolvimento de empatia e habilidades de tomada de perspectiva, desenvolvimento de habilidades de comunicação interpessoal e precursores de engajamento cívico.	Sim
Flook et al. (2015), Estados Unidos, KC	Instrutores com experiência em <i>mindfulness</i>	Construto de <i>mindfulness</i> Construto de bondade (<i>kindness</i>)	Não especificado	12 sessões semanais	Atividades com crianças	Literatura infantil, música e ensino de conceitos e práticas relacionados à atenção ao próprio corpo e à respiração, regulação de emoções, gratidão, bondade e compaixão.	Sim

continua

Figura 3.2.1. Variáveis das intervenções dos estudos incluídos.

Autores/ano/país	Aplicador	Perspectiva teórica	Categoria de comportamento pró-social alvo	Dosagem ou duração	Componentes	Conteúdo	Currículo separado
Grazzani et al. (2016), Itália	Professor	Aprendizagem socioemocional	Ajuda, partilha e reconforto	Dois meses	Formação de professores; atividades com grupos de quatro a seis crianças	Contação de histórias breves, ilustradas, com um enredo emocional, conversas sobre a emoção apresentada na história e em comportamentos pró-sociais requeridos para a solução de um problema.	Sim
Umino e Dammeyer (2018), Japão	Professor	Não especificado	Ajuda	Dois meses e meio	Instrução aos professores; atividades com estudantes	Ajuda ao outro, planeamento e avaliação do desempenho pró-social.	Não
Berger et al. (2018), Tanzânia, ESPS	Professor	Abordagem cognitivo-comportamental Aprendizagem socioemocional	Não especificado	16 sessões semanais	Formação de professores; atividades com estudantes	Estratégias para redução de estresse, tomada de perspectiva, treino de empatia, <i>mindfulness</i> , práticas para o cultivo de compaixão.	Sim
Villardón-Gallego et al. (2018), Espanha	Professor	Educação dialógica	Não especificado	Dez sessões semanais	Formação de professores; atividades com estudantes	DLG: leitura de um livro e discussão; IG: tarefas de matemática a serem desempenhadas em pequenos grupos.	Sim
Berti e Cigala (2020), Itália	Instrutores com experiência em <i>mindfulness</i>	Construto de <i>mindfulness</i>	Ajuda, partilha e reconforto	15 sessões trissemanais	Atividades com as crianças	Atenção à respiração e a sensações internas, emoções e sensações corporais, atenção aos cinco sentidos, meditação e conversa sobre as experiências vivenciadas.	Sim
Carro et al. (2020), Argentina	Pesquisador e professor	Teoria da cognição incorporada	Altruísmo	Oito sessões semanais	Atividades com estudantes	Práticas de <i>mindfulness</i> , consciência interoceptiva, jogos e estratégias cooperativas, colaboração empática, habilidades de tomada de perspectiva, rodas de conversa, compartilhamento de sentimentos e reflexões sobre as atividades vivenciadas.	Sim

continua

Figura 3.2.1. Variáveis das intervenções dos estudos incluídos.

Autores/ano/país	Aplicador	Perspectiva teórica	Categoria de comportamento pró-social alvo	Dosagem ou duração	Componentes	Conteúdo	Currículo separado
Celume et al. (2020), França	Pesquisador	Pedagogia do drama	Cooperação	Seis sessões semanais	Atividades com estudantes	Jogos coletivos e cooperativos, criação de encenações sem o uso de palavras, treino de identificação sobre o que irá ocorrer na cena em momento posterior, expressão de opiniões e sentimentos em relação às atividades.	Sim
Kanacri et al. (2020), Colômbia (CEPIDEA) e Chile (ProCiviCo)	Pesquisador Professor	Teoria dos traços de personalidade	Não especificado	16 sessões semanais	Formação inicial e comunicação e supervisão regular a professores; atividades com estudantes	Respostas pró-sociais, regulação de emoções, expressão de emoções positivas, habilidades empáticas, habilidades de comunicação interpessoal, engajamento cívico, sensibilização em relação a preconceito e identidade compartilhada.	Sim
Mesurado et al. (2020), Argentina e Uruguai, Hero	Psicólogo	Psicologia positiva	Não especificado.	Oito sessões semanais	<ul style="list-style-type: none"> • Programa autoadministrado, acessado em uma página da web, via computadores da escola • Apoio técnico e orientações aos estudantes sobre atividades disponibilizadas por um psicólogo durante o acesso 	Empatia (regulação emocional, contágio emocional, tomada de perspectiva, consciência emocional, comportamento empático), emoções positivas (gratidão, alegria, serenidade, satisfação, simpatia), perdão e comportamentos pró-sociais direcionados a amigos, família e estrangeiros.	Sim
Yao e Wong (2020), China, <i>Dizi Gui</i>	Professor	Educação moral	Não especificado	Oito sessões semanais	Formação de professores/gestão escolar; atividades com estudantes	<i>Dizi Gui</i> : ensino de virtudes, compaixão, habilidades morais, motivação moral.	Sim

ICPS: *I Can Problem Solve*; PMIP: *Programa Mínimo de Incremento Prosocial*; ROE: *Roots of Empathy*; KC: *Kindness Curriculum*; Cepidea: acrônimo italiano para *Promoting Prosocial and Emotional Skills to Counteract Externalizing Problems in Adolescence*; ESPE: *ERSAE–Stress–Prosocial*; DLG: *Dialogic Literary Gatherings*; IG: *Interactive Groups*; ProCiviCo: *Promoting Prosocial Behaviour and Civic Engagement for Social Cohesion in School Settings*.

4. Discussão

Verificou-se um crescimento no número publicações sobre intervenções voltadas à promoção de comportamentos pró-sociais em escolas a partir do ano de 2004, o que corrobora os achados de Mesurado et al. (2019) e marca a formação da nova geração de pesquisa no campo, conforme os apontamentos de Eisenberg e Spinrad (2014). Em relação à filiação dos estudos selecionados, a despeito da confirmação de uma concentração em países do hemisfério norte, constatou-se um avanço em termos de distribuição geográfica dos programas quando comparado aos resultados encontrados por Mesurado et al. (2019), de modo que, na presente revisão, foram identificados estudos em todos os continentes do mundo, o que pode indicar a relevância do desenvolvimento de comportamentos pró-sociais em escolas, apesar de diferenças culturais. Inclusive, identificaram-se estudos sobre programas desenvolvidos originalmente na Europa e então adaptados em países da América Latina.

É importante ponderar ainda que a estratégia adotada pelo presente estudo de incluir estudos com diferentes níveis de evidência científica, e não apenas pesquisas experimentais ou quase experimentais com grupo controle, pode ter contribuído para a seleção de um maior número de pesquisas. Dentre os estudos desenvolvidos em países do hemisfério sul, apenas um foi realizado no Brasil. De acordo com Aznar-Farias e Oliveira-Monteiro (2006), intervenções no campo do comportamento pró-social no contexto brasileiro são escassas, constatação que se atualiza na presente revisão. As autoras citadas abordam ainda que construtos abarcados em programas que mais se aproximam da temática no país compreendem, por exemplo, os de habilidades sociais e competência social.

No que se refere à definição de comportamento pró-social adotada, foi possível identificar que aquela alinhada à proposta por Eisenberg, Fabes e Spinrad (2006) foi a mais utilizada, mas se encontraram variações ou mesmo sua não especificação. Conforme Bergin (2018), a expressão comportamento pró-social, por vezes, é concebida em uma perspectiva mais abrangente, como um comportamento social positivo, o que pode decorrer de um uso amplo e de uma apropriação até imprecisa do conceito. Formula-se a hipótese de que essa acepção da expressão pode ter sido acolhida pelos estudos analisados que não reportaram as definições de comportamento pró-social utilizadas.

Sobre os objetivos e resultados das intervenções, além da promoção de comportamentos pró-sociais, três se propunham também a diminuir ou evitar

agressão e envolvimento em *bullying*/vitimização, classificando-se como preventivas. Destaca-se que, apesar de os demais estudos não terem identificado as intervenções dessa forma, parte deles avaliou desfechos relacionados a comportamentos disruptivos, obtendo resultados positivos, o que confirma as evidências encontradas por Mesurado et al. (2019). De acordo com os referidos autores, o fortalecimento de recursos, como os comportamentos pró-sociais, se mostra efetivo na prevenção de problemas de comportamento no ambiente escolar.

Salienta-se que as pesquisas revisadas no presente estudo descreveram ainda outros efeitos, para além dos mencionados anteriormente, como desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, melhora da qualidade nas relações interpessoais e no desempenho acadêmico dos estudantes, aumento de emoções agradáveis de sentir e diminuição de dificuldades em saúde mental. Tais resultados podem ser indicadores de bom custo-benefício e, portanto, possuem relevância a ser considerada na tomada de decisão quanto à adoção de intervenções por gestores públicos (Bartholomew-Eldredge et al., 2016; Spivak et al., 2015). Além disso, é válido ressaltar que a relação entre a promoção de comportamentos pró-sociais e os demais desfechos mencionados se mostra consonante com a perspectiva da literatura no que se refere ao potencial do comportamento pró-social na construção de ambientes escolares que ofereçam suporte a um desenvolvimento integral dos indivíduos (Caprara et al., 2012; Gottfredson, 2017; Roche, 2010).

Destacam-se variações importantes entre as pesquisas, que perpassam o delineamento dos estudos, tamanho das amostras e instrumentos utilizados para avaliação, o que configura uma heterogeneidade metodológica, dados que confirmam um desafio apontado pela literatura para a pesquisa no campo do comportamento pró-social, no que se refere à comparação de resultados entre estudos. Tal dificuldade se coloca, principalmente, dada a diversidade conceitual que existe dentro do próprio construto – explicada, em parte, pela complexidade dele –, e de instrumentos desenvolvidos a partir de diferentes definições e categorizações (Auné et al., 2014; Martí-Vilar et al., 2019), o que possui implicação para o planejamento das pesquisas.

Constatou-se que a maior parte das pesquisas foi desenvolvida com estudantes na faixa etária a partir dos 6 anos. Nessa direção, Lebel e Chafouleas (2010), em um estudo de revisão da literatura, apontam que, apesar de sua importância, intervenções para promoção de comportamentos pró-sociais na população da edu-

cação infantil (etapa escolar em que são matriculadas crianças com idade entre 0 e 5 anos) ainda existem em bem menor número, conjuntura que pode estar relacionada a um prejuízo na disseminação de conhecimento existente sobre o tema a educadores dessa etapa de ensino, quando comparado a outras. Segundo as referidas autoras, para um avanço na direção do desenvolvimento de intervenções promotoras de comportamentos pró-sociais na educação infantil, são necessários esforços sistemáticos de profissionais de Psicologia, em conjunto com pesquisadores, educadores e famílias.

Ressalta-se que mais da metade dos estudos descreveu como componentes das intervenções as atividades com estudantes e a formação de professores anteriormente à implementação. A literatura destaca que a aplicação de intervenções baseadas em evidências na escola pode constituir um desafio, por conta das questões relacionadas à aceitação da pesquisa, à comunicação entre os diferentes atores envolvidos, à flexibilidade e à disponibilidade de professores e outros profissionais, aos ajustes ao calendário escolar, aos recursos limitados, entre outras. Nesse sentido, são imprescindíveis o conhecimento do contexto em que a intervenção será realizada, o desenvolvimento de empatia e o estabelecimento de relações marcadas por parceria, transparência e confiança entre pesquisadores e membros da comunidade escolar (Marturano, Bolsoni-Silva, & Santos, 2015; Biglan, 2004).

Foi possível verificar ainda que as intervenções variaram em relação às perspectivas teóricas que as embasavam, aos conteúdos, bem como no que se refere à duração e ao formato. Identificaram-se intervenções que possuíam atividades separadas em relação ao currículo escolar existente, enquanto outras ocorriam durante interações cotidianas. Essa segunda possibilidade pode incorrer, segundo Van Ryzin et al. (2020), em menos custos associados à adaptação de currículos e tempo. De acordo com Embry e Biglan (2008), práticas que pareçam simples de se desenvolver, em vez de intervenções manualizadas que denotem complexidade, podem ter sua adoção e implementação facilitadas por profissionais da prática, o que pode beneficiar a disseminação do conhecimento e os desfechos das ações planejadas. Apesar disso, e diante do fato de que 19 das 21 intervenções analisadas apresentaram resultados positivos, formula-se a hipótese de que intervenções com diferentes modelos podem promover comportamentos pró-sociais em escolas.

Como limitações do presente estudo, podem-se citar a restrição dos idiomas estabelecidos para a seleção de artigos, o período de publicação e a exclusão dos

estudos não acessíveis, o que pode ter levado à recuperação de um menor número de pesquisas. Nesse sentido, sugere-se que novos estudos de revisão incluam não apenas artigos, mas também teses e dissertações, bem como se debrucem sobre intervenções voltadas à promoção de habilidades socioemocionais e investiguem se a promoção de comportamentos pró-sociais constitui parte dos objetivos destas, o que pode ampliar o número de estudos selecionados.

Deve-se levar em conta ainda que o aumento crescente de estudos interventivos com crianças, baseados em evidências, no campo do comportamento pró-social, a partir das últimas décadas, pode sinalizar um processo de construção e aprimoramento da nova geração de pesquisa e representa um avanço na área. Em continuidade, é relevante que estudos futuros investiguem a sustentabilidade das intervenções no contexto escolar ao longo do tempo, comparem eficácia e efetividade entre suas diferentes modalidades, bem como invistam em adaptação cultural, desenvolvimento e avaliação de mais intervenções em países do mundo onde estas ainda se mostram incipientes, como é o caso do Brasil.

Para finalizar, considera-se que a identificação de modelos de intervenções relacionadas à promoção de comportamentos pró-sociais na escola, apresentadas nesta revisão, pode contribuir para subsidiar a tomada de decisão de gestores acerca do planejamento e desenvolvimento de estratégias, a depender do contexto de inserção, envolvendo setores de saúde e educação. Além disso, pondera-se que o presente estudo possui o potencial de orientar novos caminhos de pesquisa e de apoio à prática de educadores e psicólogos que atuam no contexto escolar.

Referências

- Auné, S. E., Blum, D., Facundo, J. P. A., Lozzia, G. S., & Horacio, F. A. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 11(2), 21–33. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483547666003>
- Aznar-Farias, M., & Oliveira-Monteiro, N. R. (2006). Reflexões sobre pró-socialidade, resiliência e psicologia positiva. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 2(2), 39–46. doi:10.5935/1808-5687.20060015
- Bartholomew-Eldredge, L. K., Markham, C. M., Ruiter, R. A. C., Fernández, M. E, Kok, G., & Parcel, G. S. (2016). *Planning health promotion programs: An intervention mapping approach* (4th ed.). São Francisco: Jossey Bass.

- Berger, R., Benatov, J., Cuadros, R., VanNattan, J., & Gelkopf, M. (2018). Enhancing resiliency and promoting prosocial behavior among tanzanian primary-schools students: A school-based intervention. *Transcultural Psychiatry*, 55(6), 821–845. doi:10.1177/1363461518793749
- Bergin, C. (2018). *Designing a prosocial classroom: Fostering collaboration in students from pre-k-12 with the curriculum you already use*. New York: Norton.
- Berti, S., & Cigala, A. (2020). Mindfulness for preschoolers: Effects on prosocial behavior, self-regulation and perspective taking. *Early Education and Development*. Ahead of print. doi:10.1080/10409289.2020.1857990
- Biglan, A. (2004). Contextualism and the development of effective prevention practices. *Prevention Science*, 5(1), 15–21. doi:10.1023/B:PREV.0000013977.07261.5a
- Boyle, D., & Hassett-Walker, C. (2008). Reducing overt and relational aggression among young children. *Journal of School Violence*, 7(1), 27–42. doi:10.1300/J202V07N01_03
- Caprara, G. V., Alessandri, G., & Eisenberg, N. (2012). Prosociality: The contribution of traits, values, and self-efficacy beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1289–1303. doi:10.1037/a0025626
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302–306. doi:10.1111/1467-9280.00260
- Caprara, G. V., Kanacri, B. P. L., Gerbino, M., Zuffianò, A., Alessandri, G., Vecchio, G., Caprara, E., Pastorelli, C., & Bridgall, B. (2014). Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence: Evidence from a school-based intervention. *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), 386–396. doi:10.1177/0165025414531464
- Caprara, G. V., Kanacri, B. P. L., Zuffianò, A., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (2015). Why and how to promote adolescents' prosocial behaviors: direct, mediated and moderated effects of the CEPIDEA school-based program. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(1), 2211–2229. doi:10.1007/s10964-015-0293-1
- Carro, N., D'Adamo, P., & Lozada, M. (2020). An effective intervention can contribute to enhancing social integration while reducing perceived stress in children. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18(1), 183–201. Recuperado de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/2600/3457>
- Celume, M. P., Goldstein, T., Besançon, M., & Zenasni, F. (2020). Developing children's socio-emotional competencies through drama pedagogy training: An experimental

study on theory of mind and collaborative behavior. *Europe's Journal of Psychology*, 16(4), 707–726. doi:10.5964/ejop.v16i4.2054

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2017). *Social and emotional learning (SEL) competencies*. Chicago: Casel. Recuperado de <https://casel.org/wp-content/uploads/2019/12/CASEL-Competencies.pdf>

Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408–416. doi:10.1111/cdev.12739

Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In N. Eisenberg (Org.), *Handbook of child psychology* (6th ed., Vol. 3, pp. 646–718). Hoboken: John Wiley & Sons.

Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2014). Multidimensionality of prosocial behavior: Rethinking the conceptualization and development of prosocial behavior. In L. M. Padilla-Walker & G. Carlo (Orgs.), *Prosocial development: A multidimensional approach* (pp. 17–39). New York: Oxford University Press.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb & R. M. Lerner (Orgs.), *Handbook of child psychology and developmental science: socioemotional processes* (Vol, 3, pp. 610–656). Hoboken: John Wiley & Sons.

Embry, D. D., & Biglan, A. (2008). Evidence-based kernels: Fundamental units of behavioral influence. *Clinical Child and Family Psychology*, 11(3), 75–113. doi:10.1007/s10567-008-0036-x

Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51(1), 44–51. doi:10.1037/a0038256. supp

Gottfredson, D. C. (2017). Prevention research in schools: Past, present, and future. *American Society of Criminology*, 16(1), 6–27. doi:10.1111/1745-9133.12280

Grazzani, I., Ornaghi, V., Agliati, A., & Brazzelli, E. (2016). How to foster toddlers' mental-state, talk, emotion understanding, and prosocial behavior: a conversation-based intervention at nursery school. *Infancy*, 21(2), 199–227. doi:10.1111/inf.12107

- Griese, E. R. M., & Buhs, E. S. (2014). Prosocial behavior as a protective factor for children's peer victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(7), 1052–1065. doi:10.1007/s10964-013-0046-y
- Jung, J., & Schroder-Abé, M. (2019). Prosocial behavior as a protective factor against peers' acceptance of aggression in the development of aggressive behavior in childhood and adolescence. *Journal of Adolescence*, 74(1), 146–153. doi:10.1016/j.adolescence.2019.06.002
- Kanacri, B. P. L., Zuffiano, A., Pastorelli, C., Jiménez-Moya, G., Tirado, L. U., Thartori, E., Gerbino, M., Cumsille, P., & Martinez, M. L. (2020). Cross-national evidences of a school-based universal programme for promoting prosocial behaviours in peer interactions: Main theoretical communalities and local unicity. *International Journal of Psychology*, 55(1), 48–59. doi:10.1002/ijop.12579
- Lebel, T. J., & Chafouleas, S. M. (2010). Promoting prosocial behavior in preschool: A review of effective intervention supports. *School Psychology Forum*, 4(2), 25–38. Recuperado de [https://www.nasponline.org/publications/periodicals/spf/volume-4/volume-4-issue-2-\(summer-2010\)/promoting-prosocial-behavior-in-preschool-a-review-of-effective-intervention-supports](https://www.nasponline.org/publications/periodicals/spf/volume-4/volume-4-issue-2-(summer-2010)/promoting-prosocial-behavior-in-preschool-a-review-of-effective-intervention-supports)
- Martí-Vilar, M., Corell-García, L., & Merino-Soto, C. (2019). Systematic review of prosocial behavior measures. *Revista de Psicología*, 37(1), 349–377. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=14&sid=9ec01324-b41c-4f03-9f6f-b487df613cc5%40sdc-v-sessmgr03>
- Marturano, E. M., Bolsoni-Silva, A. T., & Santos, L. C. (2015). Intervenções na escola. In S. G. Murta, C. Leandro-França, & L. Polejack (Orgs.), *Prevenção e promoção em saúde mental* (pp. 520–537). Novo Hamburgo: Sinopsys.
- Mesurado, B., Guerra, P., Richaud, M. C., & Rodriguez, L. M. (2019). Effectiveness of prosocial behavior interventions: A meta-analysis. In P. A. Gargiulo & H. L. M. Arroyo (Orgs.), *Psychiatry and neuroscience update* (pp. 259–271). Springer. doi:10.1007/978-3-319-95360-1_21
- Mesurado, B., Oñate, M. E., Rodriguez, L. M., Putrino, N., Guerra, P., & Vanney, C. E. (2020). Study of the efficacy of the Hero program: cross-national evidence. *PLoS One*, 15(9), e0238442. doi:10.1371/journal.pone.0238442
- Pajares, R. C., Aznar-Farias, M., Tucci, A. M., & Oliveira-Monteiro, N. R. (2015). Comportamento prossocial em adolescentes estudantes: Uso de um programa de intervenção breve. *Temas em Psicologia*, 23(2), 507–519. doi:10.9788/TP2015.2-20

- Ramaswamy, V., & Bergin, C. (2009). Do reinforcement and induction increase prosocial behavior? Results of a teacher-based intervention in preschools. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(4), 527–538. doi:10.1080/02568540909594679
- Roche, O. R. (2010). *Prosocialidad, nuevos desafíos: Métodos y pautas para la optimización creativa del entorno*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Romersi, S., Martínez-Fernández, J. R., & Roche, R. (2011). Efectos del Programa Mínimo de Incremento Prosocial em uma muestra de estudantes de educação secundária. *Anales de Psicología*, 27(1), 135–146. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/113561>
- Schonert-Reichl, K. A., Smith, V., Zaidman-Zait, A., & Hertzman, C. (2012). Promoting children's prosocial behaviors in school: impact of the "Roots of Empathy" program on the social and emotional competence of school-aged children. *School Mental Health*, 4(1), 1–21. doi:10.1007/s12310-011-9064-7
- Sliminng, E. C., Montes, P. B., Bustos, C. F., Hoyuelos, X. P., & Vio, C. G. (2009). Efectos de um programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial em escolares chilenos. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(1), 67–76. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/798/79814903006.pdf>
- Spivak, A. L., Lipsey, M. W., Farran, D. C., & Polanin, J. R. (2015). PROTOCOL: Practices and program components for enhancing prosocial behavior in children and youth: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 11(1), 1–105. doi:10.1002/CL2.145
- Street, H., Hoppe, D., Kingsbury, D., & Ma, T. (2004). The game factory: Using cooperative games to promote pro-social behaviour among children. *Australian Journal of Educational & Development Psychology*, 4(1), 97–109. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ815556.pdf>
- Umino, A., & Dammeyer, J. (2018). Effects of a danish student-centered prosocial intervention program among japanese children. *Japanese Psychological Research*, 60(2), 77–86. doi:0.1111/jpr.12183
- Van Ryzin, M. J., Roseth, C. J., & Biglan, A. (2020). Mediators of effects of cooperative learning on prosocial behavior in middle school. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 1(1), 1–16. doi:10.1007/s41042-020-00026-8
- Villardón-Gallego, L., García-Carrión, R., Yañez-Marquina, & Estévez, A. (2018). Impact of the interactive learning environments in children's prosocial behavior. *Sustainability*, 10(7), 1–12. doi:10.3390/su10072138

Wang, C., Couch, L., Rodriguez, G. R., & Lee, C. (2015). The Bullying Literature Project: Using children's literature to promote prosocial behavior and social-emotional outcomes among elementary school students. *Contemporary School Psychology*, 19(1), 320–329. doi:10.1007/s40688-015-0064-8

Yao, Z., & Wong, L. (2020). The effect of the Dizi Gui intervention on peer relationships and teacher-student relationships: The mediating role of prosocial behavior. *Journal of Moral Education*. Ahead of print. doi:10.1080/03057240.2020.1722080

Notas das autoras

Iara da Silva Freitas, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo (USP); **Gabriela Eustáquio de Oliveira**, Instituto de Psicologia, USP; **Vanessa da Silva Lima**, Instituto de Psicologia, USP; **Márcia Helena da Silva Melo**, Instituto de Psicologia, USP.

Correspondências referentes a este artigo devem ser enviadas para Iara da Silva Freitas, Instituto de Psicologia (bloco F, sala 19), Avenida Professor Mello Moraes, 1721, Cidade Universitária, São Paulo, SP, Brasil. CEP 05508-030.

E-mail: iarafreitas.psi@gmail.com

CORPO EDITORIAL

Editora-chefe

Cristiane Silvestre de Paula

Editores associados

Alessandra Gotuzo Seabra

Ana Alexandra Caldas Osório

Luiz Renato Rodrigues Carreiro

Maria Cristina Triguero Veloz Teixeira

Editores de seção

Avaliação Psicológica

Alexandre Serpa

Luiz Renato Rodrigues Carreiro

Vera Lúcia Esteves Mateus

Psicologia e Educação

Alessandra Gotuzo Seabra

Carlo Schmidt

Regina Basso Zanon

Psicologia Social

Enzo Banti Bissoli

Psicologia Clínica

Carolina Andrea Ziebold Jorquera

Julia Garcia Durand

Natalia Becker

Desenvolvimento Humano

Maria Cristina Triguero Veloz Teixeira

Rosane Lowenthal

Suporte técnico

Maria Fernanda Liuti Bento da Silva

Camila Fragoso Ribeiro

PRODUÇÃO EDITORIAL

Coordenação editorial

Ana Claudia de Mauro

Estagiários editorial

Júlia Lins Reis

Preparação de originais

Carlos Villarruel

Revisão

Cadué Editorial

Diagramação

Acqua Estúdio Gráfico