



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Ana Rita Azevedo Alves

Construção de um programa de intervenção para o desenvolvimento positivo na fase final da adolescência – Competência: Ser⁺



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Ana Rita Azevedo Alves

**Construção de um programa de intervenção
para o desenvolvimento positivo na fase
final da adolescência – Competência: Ser⁺**

Dissertação de Mestrado
Mestrado Integrado em Psicologia

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Teresa Freire

junho de 2020

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença [abaixo](#) indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Um sincero obrigada:

À Professora Doutora Teresa Freire, pela orientação e por todo o conhecimento partilhado.

Ao grupo de investigação em desenvolvimento positivo e funcionamento ótimo, em especial à Sofia e a toda a equipa do Projeto: Ser⁺ pela empatia, cooperação e entre ajuda indispensáveis e que fizeram este percurso ainda mais enriquecedor.

A todos aqueles que compartilharam comigo este percurso académico. Em qualquer um de vocês é possível encontrar razões, momentos e experiências que tornaram esta viagem rica e cheia das mais variadas aprendizagens.

Aos meus pais pelo apoio, compreensão e carinho em todas as escolhas e etapas;

Ao meu irmão, Renato por ser a prova visível do quão valiosa e encantadora pode ser a adolescência.

E pela prontidão para se juntarem a mim na resolução de todos os enigmas, por mais inusitado estes poderiam parecer:

À Marta, Margarita e Joana pela longa amizade assertiva e pelos imensuráveis saberes “*out of the psychology’s box*” partilhados;

À Jéssica, pela paciência, pelos conselhos em forma de devaneios, pelo amparo e pela colaboração que fez do meu trabalho, também, um pouco teu.

“The freedom to make my own mistakes is all I ever wanted.”

Mance Rayder

Obrigada por me deixarem errar!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

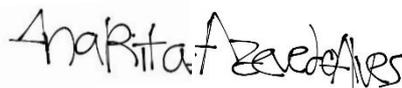
Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

STATEMENT OF INTEGRITY

I hereby declare having conducted this academic work with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of undue use of information or falsification of results along the process leading to its elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged the Code of Ethical Conduct of the University of Minho.

Braga, 4 de junho de 2020



(Ana Rita Azevedo Alves)

Construção de um programa de intervenção em grupo para o desenvolvimento positivo na fase final da adolescência – Competência: Ser⁺

Resumo

Atualmente, a intervenção psicológica para a promoção da saúde mental dos adolescentes não pode ser apenas focada na prevenção ou mitigação do desenvolvimento de trajetórias de vida desadaptativas. Assim, os programas de intervenção em grupo devem ser oportunidades de otimização e investimento de competências potenciadoras da adaptação dos jovens aos seus contextos atuais e futuros e promotoras do seu desenvolvimento positivo.

Neste sentido, criou-se o programa de intervenção em grupo para a promoção do desenvolvimento positivo de adolescentes tardios (10^o-12^o anos), intitulado de “Competência: Ser⁺”. Este faz parte de um projeto mais alargado de promoção de competências em jovens, o “Projeto: Ser⁺” integrado nas Academias Gulbenkian do Conhecimento.

O programa de intervenção “Competências: Ser⁺” tem a duração de dez sessões de 90 minutos e é destinado a ser implementado com grupos de 6 a 10 participantes. Com este é expectável aumentar o conhecimento dos adolescentes em relação às suas características positivas; desenvolver resiliência, adaptabilidade, capacidade de resolução de problemas e pensamento crítico e fornecer-lhes recursos para serem agentes ativos na promoção do seu desenvolvimento positivo.

Estes resultados serão medidos a partir do impacto do programa na autoestima, bem-estar psicológico, satisfação com a vida e no nível de competências sociais e emocionais dos participantes. Deste modo, esta investigação visa ser um passo inicial de criação de um programa de intervenção baseado em evidências empíricas para que este seja futuramente, utilizado como intervenção em contextos escolares, comunitários ou de lazer de desenvolvimento de adolescentes tardios.

Palavras-Chave: Adolescência tardia, Desenvolvimento Positivo, Intervenção em Grupo, Psicologia Positiva.

**Design of a group intervention program for positive development in late adolescence –
Competence: To be⁺**

Abstract

Nowadays, intervention programs to promote the mental health of adolescents can't be only focused on the prevention or mitigation of the development of maladaptive life trajectories. Thus, using and taking advantage of the group environment, intervention programs should be opportunities to optimize skills that contribute to the adaptation of young people to their current and future contexts and promote their positive development.

With this in mind, a group intervention program entitled "Competence: To be⁺" was created in order to promote the positive development of late adolescents. This program is part of a broader project to promote skills among young people, the "Project: To be⁺" integrated in the Gulbenkian's Academies of Knowledge.

The "Competence: To be⁺" intervention program has ten 90 minutes' sessions and is intended to be implemented with groups of 6 to 10 participants. With its implementation, it's expected to increase the adolescents' knowledge regarding their positive characteristics; develop resilience, adaptability, problem solving and critical thinking skills and provide resources so they can become active promoters of their own positive development.

These results will be measured based on the impact on the program on the participants self-esteem, psychological well-being, satisfaction with life and on their level of social and emotional skills.

This research aims to be the initial step towards the creation of an evidence-based intervention program that in the future will be used as an intervention in school, community or leisure contexts of late adolescents.

Keywords: Group Intervention, Late adolescence, Positive Development, Positive Psychology.

Índice

Introdução	9
1. A adolescência tardia e o seu desenvolvimento positivo	9
2. Intervenção psicológica na adolescência tardia	11
2.1 Pontos-chave da intervenção na adolescência tardia	11
2.2 Programas de intervenção em grupo na adolescência tardia	12
2.3 Programas de intervenção em grupo na adolescência tardia baseados na psicologia positiva	14
3. Do Programa de intervenção em grupo para adolescentes “Desafio: Ser+” ao Projeto de promoção de competências em jovens “Projeto: Ser+”	15
4. Objetivos da presente investigação	16
Metodologia: Criação do manual do programa de intervenção, sua concetualização e respetivas sessões integrada na equipa de trabalho de desenvolvimento do Projeto: Ser+ ..	17
Resultados: Versão Final do programa	18
1. Estruturação do programa “Competência: Ser+”	18
2. Objetivos gerais do programa e objetivos específicos das sessões	18
3. Atividades do programa “Competência: Ser+”	22
4. Plano de avaliação do programa “Competências: Ser+”	24
4.1 Instrumentos de avaliação	24
Discussão	25
Conclusão: Limitações, Aplicações e Investigações futuras	27
Referências	29
Anexos	35

Índice de Figuras e Tabelas

Figura 1. Logotipo do "Competência: Ser+"	18
Tabela 1. Objetivos específicos das sessões do programa de intervenção "Competência: Ser+"	19
Tabela 2. Estrutura do programa "Competência: Ser+"	23

INTRODUÇÃO

De forma a criar o programa de intervenção, foi realizada uma pesquisa de literatura sobre o desenvolvimento de programas de intervenção para promoção do desenvolvimento positivo na adolescência tardia. Esta pesquisa informa todas as decisões tomadas relativamente à estrutura do programa, aos seus conteúdos e aos temas abordados.

Na íntegra, o processo de criação do programa foi guiado pelos conhecimentos existentes na ciência desenvolvimental referentes à fase final da adolescência; as necessidades de intervenção psicológica na adolescência tardia e os resultados e impactos das intervenções psicológicas em grupo.

1. A adolescência tardia e o seu desenvolvimento positivo

A adolescência foi em tempos descrita como um período de stress com consequências negativas tanto nos sujeitos como nos seus contextos (Graber, Brooks-Gunn & Petersen, 2018). Atualmente, sabe-se que com oportunidades de desenvolvimento de competências e de aquisição de conhecimentos e com a intervenção apropriada esta faixa etária pode ser uma altura de crescimento e florescimento desenvolvimental (Park, 2004).

Nos últimos anos, tem existido por parte da ciência desenvolvimental atualizações do conhecimento relativo ao período da adolescência. A puberdade tem um início cada vez mais precoce, mas a transição para a vida adulta é feita mais tarde, o que torna a adolescência num período mais longo (Graber, Brooks-Gunn & Petersen, 2018). Assim, cada faixa etária específica da adolescência apresenta capacidades cognitivas e socioemocionais, interesses e tarefas desenvolvimentais específicas e diferentes. Havendo alterações específicas em cada faixa deste período de mudança a todos os níveis desenvolvimentais: cognitivo, emocional, físico, moral, social e vocacional.

Globalmente, a partir das fases mais intermédias e finais da adolescência (14-18 anos) as mudanças psicológicas vividas pelos indivíduos são: a procura de novas sensações e a reorganização da atenção e da motivação mais direcionadas para os pares, a avaliação social, o status e os interesses amorosos e sexuais (Freire, 2000). Adolescentes tardios já têm ideias mais claras em relação à sua identidade pessoal e possuem conhecimentos mais profundos das normas sociais do que os seus pares mais novos, pois adquirem novas competências de

compreensão de conceitos abstratos e criam um maior conhecimento de si, dos outros e da complexidade das relações sociais (Dahl, Allen, Willbrecht & Suleiman, 2018).

Adolescentes na fase tardia da adolescência têm uma concepção bem detalhada de quais são as suas “exigências desenvolvimentais”, ou seja, quais as transições de papéis que vão ter de realizar e quais os pontos de viragem que vão ter de ultrapassar (Crockett & Bingham, 2000). As tarefas desenvolvimentais durante a fase mais tardia da adolescência, descritas na literatura podem ser resumidas em: a obtenção de relações maduras com os pares, a formação de uma identidade sexual, a diminuição da dependência emocional dos pais, a tomada de decisões e a preparação e desenvolvimento de uma carreira económica, incluindo o planeamento da sua educação (Nurmi, 2004). As decisões tomadas e o papel social que o adolescente adota têm consequências na sua identidade, logo durante a adolescência o indivíduo deve explorar várias alternativas que influenciarão o seu papel social enquanto adulto (Nurmi, 2004).

Apesar dos novos conhecimentos em relação à adolescência, as mudanças sentidas pelos jovens podem ser fonte de stress e ansiedade com impactos negativos no bem-estar psicológico dos indivíduos. Grande parte dos desafios encontrados são uma novidade para os jovens, o que pode ser encarado como uma oportunidade de desenvolvimento saudável, mas por outro lado, podem ser geradores de comportamentos desajustados (Bizzaro, 2001). Deste modo, é necessária a criação de estratégias de regulação do seu comportamento (Nurmi, 2004) e devem ser desenvolvidas formas de *coping* para lidar com o fracasso e para promoção do desenvolvimento saudável. Daí parte uma necessidade de criar intervenções de forma a capacitá-los a desenvolverem-se positivamente. Nesta abordagem de intervenção, é defendido que todos os adolescentes possuem as potencialidades treináveis necessárias para um desenvolvimento saudável e de sucesso. Ocorrendo desenvolvimento positivo quando há alinhamento entre as suas capacidades e as oportunidades do contexto de as implementar, com o resultado de um crescimento individual positivo a nível psicológico, comportamental e social (Seligman, Steen, Park & Peterson, 2005).

Tendo em consideração o anteriormente referido, a promoção do desenvolvimento positivo a partir de programas de intervenção psicológica durante a adolescência deve ser orientada pela investigação desenvolvimental. Assim como, as intervenções devem ser planeadas de forma a serem contextos de desenvolvimento e reconhecimento de

competência por parte dos participantes, de forma a que estes se sintam capazes de as implementar nas suas experiências e quotidianos (Machado, 2014).

2. Intervenção psicológica na adolescência tardia

Intervenções direcionadas a adolescentes na fase tardia têm como alvo pontos-chave de vulnerabilidade e potencialidade típicos dos participantes da intervenção (Beelmann, 2011).

2.1 Pontos-chave da intervenção na adolescência tardia

Inicialmente, é necessário ter em conta que jovens na fase tardia da adolescência refletem numa variedade de objetivos, usualmente relacionados com educação, carreira profissional, família, lazer, relações interpessoais e motivações pessoais (Little, 1983). Assim, na fase tardia da adolescência estão-se a desenvolver objetivos de vida que guiam, também, o desenvolvimento na idade adulta dos indivíduos. Para os ajudar nestas tarefas os programas devem introduzir mentores que ajudem no processo de criação de objetivos e criar oportunidades cada vez mais desafiantes de implementar as suas capacidades (Dahl, Allen, Willbrecht & Suleiman, 2018).

Apesar de serem considerados todos estes aspetos, no fim da adolescência são priorizados pelos jovens objetivos relacionados com a ocupação profissional e educação e começam a negligenciar-se gradualmente os interesses ligados ao lazer (Nurmi, 2004). Embora descurados pelos indivíduos, os espaços e atividades de lazer, como o envolvimento em atividades desportivas ou de voluntariado, podem ser utilizados de forma a explorar a sua identidade, interesses e conquistas sem os constrangimentos e obrigações doutros contextos como a escola e a família (Layland, Hill & Nelson, 2018). Intervenções que promovem o interesse e investimento dos adolescentes no lazer contribuem para a realização de outros objetivos mais priorizados por estes. Por exemplo, atividades de lazer são oportunidades de exploração de opções de carreira e têm um impacto positivo no bem-estar psicológico dos adolescentes (Celen-Demirtas, Konstam & Tomek, 2015).

Por outro lado, o desenvolvimento da intimidade em relações com amigos e parceiros românticos tem sido descrito como uma tarefa desenvolvimental crucial para adolescentes (Arnett, 2000). Apesar destas relações serem um dos elementos mais importantes da vida destes e de haver um aumento da capacidade dos adolescentes de estabelecerem relações ao longo do tempo, as relações interpessoais estão no pico da instabilidade nesta faixa

desenvolvimental (Brown, 2004). Deste modo, de maneira a responder aos seus interesses e demandas nos grupos de pares e nas suas relações íntimas, estes têm de desenvolver competências de relacionamento interpessoal e processos de pensamento estratégico (Eronen & Nurmi, 1999).

Por fim, um ponto-chave de vulnerabilidade a trabalhar com os adolescentes na fase tardia da adolescência é o facto de que o uso de substâncias tem o seu início usualmente durante esta fase (Balsa, Vital & Urbano, 2018). Mas, a sua continuação tende a depender do sucesso da transição de papéis para a vida adulta, incluindo transições na educação, carreira e relações interpessoais (Chassin, Hussong, Barrera, Molina, Trim, & Ritter, 2002). Antes da realização da transição para o ensino superior, os adolescentes devem ser dotados de competências que previnam o consumo influenciado pela nova liberdade adquirida devido à diminuição da monitorização parental e à integração num contexto com normas sociais que promovem o uso de substâncias (Bachman, Wadsworth, O'Malley, Johnston, & Schulenberg, 1997).

Na integra, as intervenções na fase tardia da adolescência devem proporcionar contextos em que os indivíduos se desenvolvam positivamente; prevenir trajetórias desadaptativas; aumentar o autocontrolo, autoestima e autoeficácia; melhorar capacidades cognitivas e de resolução de problemas, o desempenho escolar e as suas relações interpessoais (Machado, 2014).

2.2 Programas de intervenção em grupo na adolescência tardia

Os componentes que integram o desenvolvimento positivo na adolescência a ser promovidos pelos programas de intervenção podem ser sintetizados pelos 5 C's definidos por Lerner, Lerner, Almerigi, Theokas, Phelps, Gestsdottir, *et al.* (2005): competências académicas, sociais e vocacionais; confiança, ou seja, uma perceção de valor pessoal positivo; conexão com a comunidade, família e pares; carácter definido por valores pessoais positivos e integridade; conexão; compaixão e conseqüentemente um sexto C, a contribuição. Um contexto vantajoso para atingir a promoção de todos estes componentes na fase tardia da adolescência são os programas de intervenção em grupo, pois a coesão entre jovens resultante destas é uma ferramenta poderosa neste período desenvolvimental em que existe um maior foco nas interações com os pares (Townsend, 2013).

A criação e planeamento de programas de intervenção em grupo tem especificidades e é orientada por vários pressupostos. A escolha dos membros do grupo pode ser baseada, por exemplo, na idade ou nos contextos dos participantes. Os grupos de programas de intervenção na adolescência definidos pela idade são usualmente divididos segundo o grau de escolaridade frequentado pelos jovens, uma vez que misturar membros de diferentes faixas etárias da adolescência pode aumentar o risco de desmotivação por parte dos jovens mais velhos ou diminuir a compreensão dos mais novos dos conteúdos programáticos (Leader, 1991).

Adicionalmente, na constituição do grupo numa intervenção deve ser tido em conta um balanço entre a homogeneidade e a heterogeneidade das características dos membros. Ou seja, os seus membros devem ter idades próximas de forma a reduzir a alienação e a promover a partilha pessoal, mas por outro lado incluir participantes de diferentes géneros, culturas e nível socioeconómico promove a aprendizagem de novas competências e o desenvolvimento interpessoal dos jovens (Leader, 1991). Para haver o máximo de aproveitamento das diferenças grupais, nestas intervenções o psicólogo condutor do programa tem o papel de facilitador da comunicação, com o objetivo de estimular uma compreensão por parte dos participantes das suas relações com o outro a partir da reflexão e discussão da interatividade entre estes (Arias-Pujol & Anguera, 2017). Assim, o contexto de grupo é aproveitado pelos jovens para desenvolverem as suas competências e compreender melhor como são percebidos pelos outros. (DeLucia-Waack, 2000).

Deste modo, o contexto grupal em intervenção demonstra ser efetivo tanto na prevenção de trajetórias desadaptativas de vida, como na promoção do desenvolvimento positivo dos jovens. Por um lado, quando o sujeito é integrado num contexto em que os seus pares, também possuem competências regulatórias e de prevenção de comportamentos de risco, o envolvimento nestes por parte dos jovens é menor (Schwartz, Phelps, Lerner, Huang, Brown, Lewin-Bizan, *et al.*, 2010). Por outro, em intervenções em grupo é possível cultivar um sentimento de pertença nos adolescentes estimulador da cooperação entre estes. Assim sendo, o ambiente grupal é instrumentalizável para possibilitar a aquisição de competências e o aumento da confiança dos jovens (Townsend, 2013).

2.3 Programas de intervenção em grupo na adolescência tardia baseados na psicologia positiva

O desenvolvimento positivo na adolescência e a visão da saúde mental dos jovens como, não só, a ausência de patologia, mas também, um estado de bem-estar psicológico são a base da psicologia positiva. Numa perspetiva de desenvolvimento positivo dos adolescentes, o trabalho de prevenção e intervenção deve ser feito de forma holística e integrada na qual diferentes competências e as três dimensões da psicologia positiva, são abordadas ao longo dos programas de intervenção (Catalano, Hawkins, Berglund, Pollard & Arthur, 2002). A intervenção baseada na psicologia positiva desdobra-se na otimização das (1) experiências e emoções positivas, (2) características positivas individuais e (3) instituições positivas (Seligman, *et al.*, 2005).

A promoção de emoções positivas visa ajudar os adolescentes a identificar e desenvolver comportamentos proativos de planeamento de experiências positivas (Machado, 2014). Aliado com esta promoção, está o foco do envolvimento dos jovens em experiências ótimas de vida, ou experiências de *flow*. Estas são um estado de motivação intrínseca que se relaciona com emoções positivas e com a promoção do processamento cognitivo e promovem o aumento das competências com o tempo pois, o seu aparecimento depende de um balanço entre altos desafios e altas competências para fazer face a estes. As experiências ótimas de vida estão relacionadas com o aumento da satisfação de vida e da autoestima (Csikszentmihalyi, 2004).

As características positivas ou forças de carácter são um conjunto de traços de valor moral que se refletem em pensamentos, sentimentos e comportamentos (Park, 2004). A identificação, o reconhecimento e o desenvolvimento das qualidades e forças pode contribuir para o aumento da satisfação de vida e da autoestima (Seligman, *et al.*, 2005). Intervenções baseadas em psicologia positiva para a promoção do desenvolvimento positivo na adolescência tardia são idealmente alicerçadas em forças e competências já encontradas idiossincraticamente nesta fase. Algumas das características a trabalhar, já encontradas neste período desenvolvimental são: a esperança, o trabalho em equipa, o entusiasmo e a maior sensibilidade para a avaliação social (Seligman, *et al.*, 2005). Até, a procura de status e a tomada de riscos características dos adolescentes podem, na realidade, contribuir para uma exploração das suas capacidades e para a promoção da criatividade e inovação se estes forem expostos a recursos e oportunidades positivas (Dahl, Allen, Willbrecht & Suleiman, 2018).

Ao ter em conta as mudanças psicológicas, as motivações e as tarefas desenvolvimentais características da adolescência tardia, as intervenções em grupo com adolescentes são planeadas de forma a serem um contexto de promoção do seu desenvolvimento positivo. Portanto, devem incluir a oportunidade de estes se envolverem em atividades pró-sociais, de usar as suas competências e de implementar o conhecimento nas suas motivações quotidianas, criando assim instituições positivas (Sin & Lyobomirsky, 2009). Assim como, permitem aos participantes fazerem as suas próprias escolhas enquanto estimulam o sentimento de mestria e de respeito por parte dos pares e dos adultos (Dahl, Allen, Willbrecht & Suleiman, 2018).

Algumas das dimensões utilizadas para analisar o impacto destas intervenções nos indivíduos são o bem-estar psicológico, a autoestima e a satisfação com a vida (Seligman, *et al.*, 2005). O bem-estar psicológico é um indicador de desenvolvimento positivo e florescimento pessoal (Park, 2004) e está correlacionado com o aumento do pensamento crítico e o envolvimento pró-social dos indivíduos (Huppert, 2009). Uma autoestima desenvolvida está relacionada com a implementação de potencialidade de forma a realizar comportamentos promotores de um desenvolvimento positivo e um aumento da satisfação com a vida (Rosenberg, Schoenbach, Schooler, & Rosenberg, 1995). Por fim, a satisfação global com a vida pode ser desenvolvida a partir do investimento em competências como a resolução de problemas, a resiliência e está correlacionada com comportamentos adaptativos (Park, 2004).

Os resultados relativos à eficácia das abordagens de desenvolvimento positivo na adolescência estão associados com o aumento de comportamentos como o uso de contraceptivos e negativamente associados à iniciação de utilização de tabaco e marijuana, de comportamentos sexuais de risco em raparigas e do uso de outras substâncias em ambos os géneros (Schwartz, Phelps, Lerner, Huang, Brown, Lewin-Bizan, *et al.*, 2010).

3. Do Programa de intervenção em grupo para adolescentes “Desafio: Ser+” ao Projeto de promoção de competências em jovens “Projeto: Ser+”

Um programa de intervenção em grupo na adolescência baseado em Psicologia Positiva que já demonstrou resultados significativos foi o programa “Desafio: Ser+” de Freire, Lima, Teixeira, Araújo & Machado (2018). Este tem como objetivo a promoção de

desenvolvimento positivo de adolescentes, de forma, a que se foquem nas suas emoções positivas, forças de carácter e experiências ótimas (Freire, *et al.*, 2018).

Em implementações anteriores, este levou ao aumento dos níveis de autoestima, autoconceito e bem-estar psicológico em jovens do 8º ano e teve um pequeno impacto semelhante em jovens do 11º ano, tendo resultados mais significativos nos mais novos. Apesar disso, foi valorizado por ambas as faixas etárias (Machado, 2014). Desta forma, surgiu a necessidade de adaptação do programa a estádios da adolescência mais tardios.

Desta necessidade, aliada com a compreensão das diferenças desenvolvimentais entre as fases da adolescência nasceu o “Projeto Ser+” integrado nas Academias Gulbenkian do Conhecimento. Este, está dividido em três programas de intervenção que têm como alvo diferentes fases da adolescência: o Desafio: Ser+ (7º ao 9º ano), o Competência: Ser+ (10º ao 12º ano) e o Decisão: Ser+ (1º ano do ensino superior).

Alicerçado nas necessidades globais da adolescência, o projeto foca-se na estimulação das seguintes competências: a resolução de problemas, o pensamento crítico, a adaptabilidade e a resiliência. Estas competências são definidas pelas Academias Gulbenkian do Conhecimento (2017) como as competências do futuro, ou seja, como as necessárias à adaptação dos jovens às mudanças inevitáveis devido à tecnologização e automação que vão ser sofridas no mercado de trabalho.

4. Objetivos da presente investigação

Inicialmente, para além do desenvolvimento do programa de intervenção “Competência: Ser+” existiu o planeamento de um estudo de caso de avaliação da viabilidade de execução deste. Devido aos constrangimentos consequentes da situação de isolamento social, aconselhada pela Organização Mundial de Saúde (2020) e pelos órgãos governamentais nacionais como meio de prevenção durante a pandemia de COVID-19, a investigação foi reorganizada para o foco no desenvolvimento do programa de intervenção.

Deste modo, com esta investigação, o objetivo prende-se pelo desenvolvimento e elaboração do programa de intervenção “Competência: Ser+” integrado no Projeto: Ser+. A partir da respetiva fundamentação teórica são descritas as seguintes dimensões do programa de intervenção:

- Os objetivos gerais do programa e objetivos específicos das sessões;

- As opções de estruturação do programa: características do grupo, número de sessões, tempo de duração e atividades desenvolvidas;
- Planeamento da avaliação do e respetivos métodos de avaliação da eficácia do programa de intervenção.

METODOLOGIA: Criação do manual do programa de intervenção, sua concetualização e respetivas sessões integrada na equipa de trabalho de desenvolvimento do Projeto: Ser⁺

A partir da análise da pesquisa de literatura foram conceptualizados os objetivos gerais do programa e os objetivos específicos das sessões. Com base nos objetivos estabelecidos foram escolhidos os temas a abordar, as competências e dimensões guiadoras da intervenção; o tipo de atividades realizadas; os materiais e locais adequados à realização do programa. De forma a que este siga uma linha lógica, foi também decidida a estrutura do programa em módulos, número de sessões e respetiva duração.

O programa “Competência: Ser⁺” foi definido de forma a ser conduzido por psicólogos, e desta forma, foi também estruturado um plano de avaliação de eficácia do programa de intervenção, incluindo as dimensões a avaliar e os instrumentos utilizados.

Por fim, foram determinados os nomes dos módulos e das sessões e a identidade visual do programa de intervenção para futura divulgação, ou seja, poster de divulgação e logotipo.

O programa foi compilado num manual de implementação onde estão reunidas instruções para a implementação do programa e os materiais necessários à sua execução.

Todo o desenvolvimento do programa foi discutido com a equipa de trabalho de desenvolvimento do “Projeto: Ser⁺”. Os membros reuniram semanalmente durante o período de um mês. Esta era composta por alunos de psicologia e psicólogos com experiência na condução de programas de intervenção com adolescentes. A discussão entre a equipa de trabalho possibilitou a adaptação e ligação entre os programas do “Projeto: Ser⁺”.

Adicionalmente, associado ao desenvolvimento do programa “Competência: Ser⁺” foi, também, criado um programa paralelo a este de promoção de estratégias de parentalidade positivas, para os pais dos adolescentes participantes do programa principal, intitulado “Competência: Ser^{P+}”.

RESULTADOS: Versão Final do programa

1. Estruturação do programa “Competência: Ser+”

O programa “Competência: Ser+” é um programa de intervenção conduzido com grupos constituídos por 6 a 10 membros, todos com idades compreendidas na fase de escolaridade secundária, ou seja, entre o 10º e o 12º ano.

O programa desenvolvido integra três módulos e tem a duração de dez sessões de 90 minutos. As dimensões guiadoras das intervenções em psicologia positiva são aproveitadas como estruturadoras do programa. Assim, este é dividido em três módulos temáticos nos quais cada dimensão é respetivamente explorada. O primeiro módulo é construído por duas sessões e os seguintes módulos por três sessões cada.

Adicionadas a estas, são realizadas uma sessão de abertura, na qual será realizada a avaliação pré-teste e uma sessão de encerramento para conclusão da intervenção e avaliação pós-teste dos resultados e impacto do programa.

Na figura 1 apresenta-se o logotipo criado para divulgação do programa.



Figura 1. Logotipo do "Competência: Ser+"

2. Objetivos gerais do programa e objetivos específicos das sessões

O objetivo primordial do programa de intervenção é equipar os adolescentes de competências que lhes permitem construir proactivamente uma trajetória de vida saudável. As quatro competências alvo do programa são: a resolução de problemas, o pensamento crítico, a adaptabilidade e a resiliência.

Por outro lado, o programa “Competência: Ser+” foi desenhado de forma a ser um programa de intervenção para a promoção do desenvolvimento positivo dos adolescentes. Para tal, em cada módulo há objetivos correlacionados com cada uma das três dimensões da psicologia positiva.

No primeiro módulo intitulado “As emoções e as experiências positivas de vida” é explorada a influência das percepções e emoções associadas às experiências do quotidiano e a criação de explicações alternativas das experiências negativas. No fim deste módulo é esperado que os participantes compreendam o contributo das suas experiências para o desenvolvimento individual das características, competências e valores.

No segundo módulo “As forças pessoais e o envolvimento” é promovido o autoconhecimento das potencialidades e qualidades pessoais e a implementação destas no quotidiano por parte dos participantes. Adicionalmente, é estimulado o envolvimento pro-social proativo e personalizado na resolução de problemas associados aos contextos.

No final, o último módulo, designado “As experiências ótimas de vida e o desenvolvimento”, é dedicado ao conceito de experiência ótima de vida e o seu impacto no desenvolvimento positivo na adolescência. De forma a unificar as dimensões desenvolvidas no programa, neste módulo é também explorada a importância de perspetivar o futuro a curto e a longo prazo e da construção projeto de vida para o desenvolvimento positivo.

A partir da promoção do desenvolvimento positivo dos adolescentes é espectável que o programa contribua para o aumento da autoestima, do bem-estar psicológico e da satisfação com a vida dos participantes. Por outro lado, com o treino e promoção de competências sociais e emocionais é esperado que, no fim do programa, os participantes implementem o uso destas nos seus contextos.

Na tabela 1 é apresentada a divisão destes objetivos gerais em objetivos específicos de cada sessão do programa Competência: Ser⁺.

Tabela 1. Objetivos específicos das sessões do programa de intervenção “Competência: Ser⁺”

Sessão 1 Conhecer o programa e o grupo	<ul style="list-style-type: none">• Explorar as expectativas dos adolescentes em relação ao programa de intervenção.• Apresentar os temas a desenvolver ao longo do programa, os seus objetivos e a estrutura global do mesmo.• Criar um clima de abertura e confiança, favorável à partilha e à participação ativa no grupo.• Promover o conhecimento entre os vários intervenientes.
--	---

Módulo I – As emoções e as experiências positivas de vida

Sessão 2
Um enfoque positivo
nas minhas
experiências

- Explorar as percepções e emoções que os indivíduos associam às experiências do cotidiano.
- Refletir acerca da existência de diversas perspectivas quanto às experiências do cotidiano (positivo vs negativo) e da importância das percepções positivas para um desenvolvimento positivo.
- Refletir sobre as experiências negativas no sentido de promover a visão destas como uma fonte de crescimento e desenvolvimento.
- Refletir acerca da influência que as interpretações associadas a uma experiência exercem sobre a forma de pensar, sentir e agir.

Sessão 3
Um olhar alternativo
para as minhas
experiências e
desenvolvimento
individual

- Exercitar a procura de explicações e soluções alternativas de resolução de problemas.
- Refletir acerca do contributo das experiências para o desenvolvimento individual das características, competências e valores.
- Promover o comportamento proativo em relação ao próprio desenvolvimento através das suas experiências de vida.

Módulo II – As forças individuais e o envolvimento

Sessão 4
Conhecer as
características
individuais positivas

- Refletir acerca da importância de conhecer potencialidades, áreas fortes e qualidades pessoais.
- Promover o autoconhecimento das suas áreas fortes e salientar a relação entre este conhecimento e o desenvolvimento individual.
- Incentivar a proatividade e a autonomia na implementação das suas forças no quotidiano.

<p>Sessão 5</p> <p>As minhas forças e a resolução de problemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover competências interpessoais e relacionais. • Consciencializar os adolescentes para as problemáticas do seu contexto.
<p>Sessão 6</p> <p>O nosso desenvolvimento positivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consciencializar para a capacidade dos adolescentes de se envolverem ativamente na resolução de problemas associados aos contextos. • Promover competências de trabalho em equipa, organização, planeamento, liderança e comunicação.
<p>Módulo III – As experiências ótimas de vida e o desenvolvimento</p>	
<p>Sessão 7</p> <p>O envolvimento comunitário e o desenvolvimento positivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover o envolvimento com a comunidade. • Compreender o conceito de experiência ótima de vida (relação entre competências e desafios) e analisar o seu impacto para otimizar o desenvolvimento do adolescente. • Refletir sobre a importância de perspetivar o futuro a curto e a longo prazo.
<p>Sessão 8</p> <p>Planear a minha trajetória de vida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a construção de um projeto de vida para o desenvolvimento positivo. • Desenvolver a adaptabilidade às transições de vida e obstáculos inerentes aos marcos desenvolvimentais
<p>Sessão 9</p> <p>Mentoria com adultos emergentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a partilha de experiências e conhecimento com adultos emergentes que já passaram pelas fases de transição no plano de vida dos adolescentes. • Sensibilizar para o conhecimento de competências a promover para a adaptação futura. • Dotar os adolescentes de ferramentas para enfrentar as mudanças que podem surgir ao longo do desenvolvimento.

<p>Sessão 10</p> <p>Construir um projeto de vida e finalização do programa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover uma reflexão acerca do processo realizado no decorrer do programa de intervenção desenvolvido. • Sensibilizar para a importância de transpor para a vida cotidiana os vários aspectos analisados e refletidos ao longo do programa.
--	---

3. Atividades do programa “Competência: Ser+”

Para cumprir estes objetivos, as sessões são compostas por atividades de diferentes naturezas. Todas as sessões iniciam-se com uma apresentação teórica da temática abordada com métodos expositivos de informação. Adicionalmente, incluem metodologias ativas de aplicação do conhecimento tanto durante as sessões como no período entre estas no contexto diário dos participantes. Tanto as atividades de psicoeducação como as atividades práticas são complementadas pelo preenchimento de fichas de forma a registar os resultados obtidos nas atividades.

Há uma alternância entre a realização de atividades focadas no desenvolvimento individual, interpessoal e comunitário. As atividades que os participantes realizam de forma individual são focadas no autoconhecimento e na promoção de dimensões de desenvolvimento individual como as características positivas individuais ou a resiliência.

As atividades de grupo são mecanismos de desenvolvimento de competências de liderança, coesão e adaptabilidade, existindo, por exemplo, debates de ideias para o desenvolvimento de um pensamento estratégico e crítico e competências de comunicação interpessoal assertiva.

Por fim, são realizadas atividades de envolvimento comunitário dos jovens nos problemas sociais dos seus contextos para promoção do seu desenvolvimento social.

De forma a avaliar qualitativamente a experiência dos participantes no programa de intervenção “Competência: Ser+” foram desenvolvidas fichas de trabalho de avaliação das suas perceções em relação ao programa na globalidade e aos módulos. Estas fichas de obtenção de feedback são preenchidas em atividades de conclusão de cada módulo.

Na tabela 2 é apresentada a estruturação das sessões do programa de intervenção e as respetivas atividades.

Tabela 2. Estrutura do programa “Competência: Ser+”

Sessão 1	1. <i>Speed Meeting</i>
Conhecer o programa e o grupo	2. O Competência: Ser+
	3. Contrato de participação
Módulo I – As emoções e as experiências positivas de vida	
Sessão 2	1. As minhas experiências de vida
Um enfoque positivo nas minhas	2. Pensar, sentir e agir
experiências	3. Ações alternativas para as minhas experiências
Sessão 3	1. Ações alternativas e o meu desenvolvimento
Um olhar alternativo para as minhas	2. Desenvolvimento de características,
experiências e desenvolvimento	competências e valores
individual	3. Finalização do módulo
	4. Desenvolvimento de competências no meu dia-a-dia
Módulo II – As forças individuais e o envolvimento	
Sessão 4	1. A minha assinatura das forças
Conhecer as características individuais	2. Desenvolvimento das minhas forças
positivas	3. Usar as minhas forças
Sessão 5	1. Enfrentar desafios com o outro
As minhas forças e a resolução de	2. Prós e contras de uma solução
problemas	3. O meu envolvimento num problema social
Sessão 6	1. A problemática a trabalhar
O nosso desenvolvimento positivo	2. Planeamento do nosso envolvimento
	3. Finalização do módulo
	4. Criação de um plano de ação social
Módulo III – As experiências ótimas de vida e o desenvolvimento	
Sessão 7	1. O nosso plano de ação social
O envolvimento comunitário e o	2. Implementação e análise do nosso plano de
desenvolvimento positivo	ação social
	3. Competências e as experiências ótimas

Sessão 8 Planejar a minha trajetória de vida	<ol style="list-style-type: none"> 1. O meu plano de vida para os próximos 5 anos 2. Ultrapassar desafios 3. Questões para adultos emergentes
Sessão 9 Mentoria com adultos emergentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Speed Mentoring</i> 2. Finalização do módulo 3. Alterações no Plano de Vida
Sessão 10 Construir um projeto de vida e finalização do programa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mudança de planos 2. O meu projeto de vida para Ser+ 3. Finalização do programa

4. Plano de avaliação do programa “Competência: Ser+”

Adicionado à criação do programa “Competência: Ser+” foi criado um plano de avaliação deste. Esta avaliação serve para expor potenciais elementos da estrutura ou conteúdo do programa que necessitem de mudanças antes de avançar para a implementação do programa (Hassan, Schattner & Mazza, 2006). Assim, o programa deve ser implementado com um grupo de 6 a 10 participantes e avaliado a partir da observação da sua execução das atividades e do feedback fornecido utilizando o método da reflexão falada (Almeida & Freire, 2008) e em fichas de avaliação. Estas fichas são constituídas por questões abertas relacionadas com quais consideram ser os aspetos mais positivos e negativos do módulo e estão integradas na última sessão de cada módulo.

4.1 Instrumentos de avaliação

Como parte do planeamento do programa foram decididas as medidas a utilizar o impacto deste nos seus participantes. As medidas escolhidas foram: auto-estima, bem-estar psicológico, satisfação com a vida e a nível de competências sociais e emocionais. Aquando uma implementação do programa, a utilização de instrumentos de avaliação destas medidas será realizada na primeira sessão de programa (pré-teste), na última sessão (pós-teste) e por fim, num momento *follow-up* de um mês.

Para avaliar o impacto do programa na autoestima, é utilizado o *Rosenberg self-esteem scale* (Romano, Negreiros & Martins, 2007). O instrumento tem uma consistência interna de 0.86.

De forma a medir o impacto do programa “Competência: Ser+” no bem-estar psicológico foi decidido o uso do *Psychological well-being scale for adolescents* (Bizarro, 1999). Esta é uma escala de medida do Bem-estar total. Este índice está subdividido em cinco escalas: Ansiedade, Cognitiva-Emocional Negativa, Apoio Social, Perceção de Competências e Cognitiva-Emocional Positiva. Os valores de consistência interna são elevados, tanto para o índice global como para as subescalas, e variam entre 0.85 a 0.93.

Como forma de medição da satisfação com a vida foi decidida a utilização do *Life satisfaction scale* (Neto, 1993) É um instrumento com um alfa de *Cronbach* de 0.78 na sua validação portuguesa.

Em todos os projetos das Academias Gulbenkian do Conhecimento é utilizado o *Study of Social and Emotional Skills* (Kankaraš & Suarez-Alvarez, 2019) validado para a população portuguesa pela Fundação Calouste Gulbenkian (2019). Este instrumento permite avaliar 6 competências sociais e emocionais e de como estas interagem com os contextos de vida dos participantes. A avaliação das 6 competências é dividida em escalas, sendo cada escala composta por itens relacionados com competências integradoras das competências-alvo dos programas da Academias Gulbenkian do Conhecimento. As escalas são: Adaptabilidade (otimismo, responsabilidade e curiosidade); Autorregulação (controlo emocional e autocontrolo); Comunicação (cooperação, sociabilidade e assertividade); Pensamento criativo; Resiliência (persistência, perseverança e resistência ao stress) e Resolução de problemas (empatia, tolerância e confiança).

Na análise qualitativa do feedback obtido nas fichas de final de módulo, as respostas são avaliadas a partir da análise de conteúdo categorial, baseada nas categorias estabelecidas por Freire *et al.* (2018). Serão codificadas por codificadores independentes e calcula-se o *Kappa* de Cohen para verificação do grau de concordância entre estes. No final, é calculada a frequência de cada categoria.

DISCUSSÃO

Atualmente, a adolescência é pensada como uma janela de oportunidade de aquisição de competências sociais e emocionais e de desenvolvimento positivo. (Park, 2004). De forma a haver um aproveitamento desta faixa etária é necessário criar intervenções de estimulação das capacidades dos adolescentes que sirvam como oportunidades do contexto de as implementar. Desta abordagem de intervenção resulta uma promoção do crescimento

individual saudável e de sucesso a nível psicológico, comportamental e social, ou seja, um desenvolvimento positivo (Seligman, *et al.*, 2005).

Na adolescência estão integradas várias fases com tarefas desenvolvimentais específicas e diferentes níveis de desenvolvimento social, cognitivo e emocional (Graber, Brooks-Gunn & Petersen, 2018). Assim, intervenções direcionadas ao desenvolvimento positivo de adolescentes devem ter como alvo pontos-chave dos participantes da intervenção (Beelmann, 2011).

Um projeto de intervenção direcionado à promoção de desenvolvimento positivo na adolescência e com o objetivo de capacitar os jovens com competências promotoras da adaptação ao futuro é o “Projeto: Ser+”. Neste são englobados três programas de intervenção direcionados às diferentes fases da adolescência, sendo um destes o programa de intervenção “Competência: Ser+” direcionado a adolescentes na fase tardia.

Segundo a literatura atual, as intervenções direcionadas à adolescência tardia devem ser uma oportunidade de envolvimento em atividades pro-sociais, de usar competências e de implementar o conhecimento adquirido no programa nas motivações quotidianas e deve existir a conexão das estratégias de intervenção com as mudanças sentidas na adolescência. (Sin & Lyobomirsky, 2009).

De forma a usufruir das necessidades de status e respeito, é necessário desenhar intervenções com atenção à importância dada pelos adolescentes à autonomia e prestígio. (Dahl, Allen, Willbrecht & Suleiman, 2018).

Para atingir as necessidades de aprendizagem social, os programas devem utilizar interações que promovem comportamentos positivos e ajudar a processar informação social e a perceber experiências sociais. A realização de intervenções em grupo que contribuem para uma melhor compreensão dos outros e para a promoção da autoestima é um facilitador destes objetivos de intervenção (Townsend, 2013).

A partir destes conhecimentos, para atingir o objetivo de desenvolvimento e criação do programa de intervenção “Competência: Ser+”, foram utilizadas as informações da literatura sobre a criação e implementação de programas de intervenção para promoção do desenvolvimento positivo na adolescência tardia, e assim desenvolver o manual do programa, sua conceitualização e respectivas sessões.

O programa “Competência: Ser+” é constituído por dez sessões de 90 minutos divididas em três módulos temáticos. Este é implementado com grupos constituídos por 6 a 10 membros com idades compreendidas na fase de escolaridade secundária.

O objetivo primordial do programa de intervenção é equipar os adolescentes de competências que lhes permitem construir proactivamente uma trajetória de vida saudável. Para tal, as atividades realizadas no programa são desenvolvidas de forma a estimularem competências interpessoais, pensamento crítico, adaptabilidade, resolução de problemas e resiliência.

Outro objetivo da realização do programa é a promoção do desenvolvimento positivo dos adolescentes. A intervenção para o desenvolvimento desdobra-se na otimização de três dimensões: as experiências e emoções positivas, as características positivas individuais e as instituições positivas (Seligman, *et al.*, 2005). De forma a atingir este objetivo, os módulos do programa são dedicados a estas dimensões.

A partir da promoção do desenvolvimento positivo dos adolescentes é espectável que o programa contribua para o aumento da autoestima, do bem-estar psicológico e da satisfação com a vida dos participantes. Por outro lado, com o treino e promoção de competências sociais e emocionais é esperado que, no fim do programa, os participantes implementem o uso destas nos seus contextos.

Conclusão: Limitações, Aplicações e Investigações futuras

Na presente investigação não foi possível realizar uma avaliação do programa construído. Apesar de ter sido criado um plano para essa avaliação do impacto do programa de intervenção nos seus participantes, os instrumentos escolhidos para avaliar os seus resultados podem ser referentes a dimensões que necessitam de uma intervenção psicológica mais duradoura e específica. Esta limitação já tem sido referida nas implementações de validação do programa “Desafio: Ser+” (Freire, *et al.*, 2018; Machado, 2014) e de outros programas de intervenção baseados em psicologia positiva, pois não são encontradas medidas específicas relacionadas com o desenvolvimento positivo (Catalano, Hawkins, Berglund, Pollard & Arthur, 2002). De forma a colmatar esta limitação, foi então incluído um instrumento de medição da aquisição e utilização de competências, pois esta é uma medida de mudança mais imediata. Esta análise da adequação dos instrumentos de avaliação deve também ser incluída na implementação piloto do programa.

De forma a compreender a eficácia do programa é necessária a realização um estudo piloto para testar as dimensões estruturais e o conteúdo deste, para assim se fazer ajustes, consoante a resposta de um pequeno grupo de participantes a este.

Nesta primeira implementação piloto do programa devem ser tidos em consideração as seguintes dimensões: número e duração das sessões; compreensão dos participantes dos materiais, conteúdos programáticos e questionários; tempo de resolução das atividades e interesse ou motivação dos sujeitos na realização das tarefas propostas.

Para assim, futuramente ser realizada uma validação deste para uso generalizado como intervenção em contextos escolares, comunitários ou de lazer de desenvolvimento de adolescentes na fase tardia da adolescência.

Referências

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008). Metodologia da investigação em psicologia e educação (5ª Edição ed.): Psiquilíbrios Edições.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American psychologist*, 55(5), 469.
- Arthur, M. W., Hawkins, J. D., Pollard, J. A., Catalano, R. F., & Baglioni Jr, A. J. (2002). Measuring risk and protective factors for use, delinquency, and other adolescent problem behaviors: The Communities That Care Youth Survey. *Evaluation review*, 26(6), 575-601.
- Bachman, J.G., Wadsworth, K., O'Malley, P., Johnston, L., & Schulenberg, J. (1997). *Smoking, drinking, and drug use in young adulthood: The impact of new freedoms and new responsibilities*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Balsa, C., Vital, C., & Urbano, C. (2018). IV Inquérito Nacional ao Consumo de Substâncias Psicoativas na População Geral, Portugal 2016/17.
- Beelmann, A. (2011). The scientific foundation of prevention. The status quo and future challenges for developmental crime prevention. *Antisocial behavior and crime. Contributions of developmental and evaluation research to prevention and intervention*, 137-164.
- Bizarro, L. (1999). *O bem-estar psicológico durante a adolescência*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal;
- Bizarro, L. (2001). A avaliação do bem-estar psicológico na adolescência. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 35, 81-116.
- Brandtstadter, J., & Lerner, R. M. (1999). *Action and self-development*. Sage.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Brown, B. (2004). Adolescents' Relationships with Peers. In R. Lerner & L. Steinberg, *The Handbook of Adolescent Psychology* (2nd ed., pp. 363-387). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Brown, B. B., & Bakken, J. P. (2011). Parenting and peer relationships: Reinvigorating research on family–peer linkages in adolescence. *Journal of research on adolescence*, 21(1), 153-165.
- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child development*, 61(4), 1101-1111.
- Buhrmester, D. (1996). Need fulfillment, interpersonal competence, and the developmental contexts of early adolescent friendship. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W.

- Hartup (Eds.), *The company they keep* (pp. 158–185). New York: Cambridge University Press.
- Catalano, R. F., Hawkins, J. D., Berglund, M. L., Pollard, J. A., & Arthur, M. W. (2002). Prevention science and positive youth development: competitive or cooperative frameworks?. *Journal of Adolescent Health, 31*(6), 230-239.
- Celen-Demirtas, S., Konstam, V., & Tomek, S. (2015). Leisure activities in unemployed emerging adults: Links to career adaptability and subjective well-being. *The Career Development Quarterly, 63*(3), 209-222.
- Chassin, L., Hussong, A., Barrera, M., Molina, B., Trim, R., & Ritter, J. (2002). Adolescent Substance Use. In R. Lerner & L. Steinberg, *Handbook of Adolescent Psychology* (2nd ed., pp. 665-687). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Chilman, C. S. (1978). *Adolescent sexuality in a changing American society: Social and psychological perspectives*. Bethesda, MD: National Institutes of Health.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin, 115*, 74–101.
- Crockett, L. J., & Bingham, C. R. (2000). Anticipating adulthood: Expected timing of work and family transitions among rural youth. *Journal of Research on Adolescence, 10*, 151–172.
- Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S., & Nakamura, J. (2014). Flow. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 227-238). Springer, Dordrecht.
- Dahl, R. E., Allen, N. B., Wilbrecht, L., & Suleiman, A. B. (2018). Importance of investing in adolescence from a developmental science perspective. *Nature, 554*(7693), 441.
- Dishion, T., Patterson, G.R., Stoolmiller, M., & Skinner, M. (1991). Family, school, and behavioral antecedents to early adolescent involvement with antisocial peers. *Developmental Psychology, 27*, 127–180.
- Donaldson, S. I., Dollwet, M., & Rao, M. A. (2015). Happiness, excellence, and optimal human functioning revisited: Examining the peer-reviewed literature linked to positive psychology. *The Journal of Positive Psychology, 10*(3), 185-195.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 701–778). New York: Wiley.
- Eisenberg, N., & Morris, A. S. (2004). Moral Cognitions and Prosocial Responding in Adolescence. In R. Lerner & L. Steinberg, *Handbook of Adolescent Psychology* (2nd ed., pp. 155-180). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Erol, R. Y., & Orth, U. (2017). Self-esteem and the quality of romantic relationships. *European Psychologist*.

- Eronen, S., & Nurmi, J. E. (1999). Social reaction styles, interpersonal behaviours and person perception: A multi-informant approach. *Journal of Social and Personal Relationships, 16*(3), 315-333.
- Freire, T., & Soares, I. (2000). A intervenção na adolescência através do lazer e a promoção do desenvolvimento positivo. *Psicologia, Educação e Cultura, IV, 2*, 329-343.
- Freire, T., Lima, I., Teixeira, A., Araújo, M. R., & Machado, A. (2018). Challenge: To Be+. A group intervention program to promote the positive development of adolescents. *Children and Youth Services Review, 87*, 173-185.
- Fundação Calouste Gulbenkian. (2017). Programas Academias Gulbenkian. Retrieved from <https://gulbenkian.pt/academias/>
- Furman, W., & Wehner, E. A. (1994). Toward a theory of adolescent romantic relationships. *Personal relationships during adolescence*, 168-195
- Gavin, L. A., & Furman, W. (1989). Age differences in adolescents' perceptions of their peer groups. *Developmental Psychology, 25*, 827-834.
- Gaviel-Fried, B., & Ronen, T. (2016). Positive emotions as a moderator of the associations between self-control and social support among adolescents with risk behaviors. *International Journal of Mental Health and Addiction, 14*(2), 121-134.
- Graber, J. A., Brooks-Gunn, J., & Petersen, A. C. (2018). Adolescent transitions in context. In *Transitions through adolescence* (pp. 369-383). Psychology Press.
- Harter, S. (1990). Self and identity development. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 388-413). Cambridge: Harvard University Press.
- Hassan, Z. A., Schattner, P., & Mazza, D. (2006). Doing a pilot study: why is it essential?. *Malaysian family physician: the official journal of the Academy of Family Physicians of Malaysia, 1*(2-3), 70.
- Hawkins, J. D., Catalano, R., & Miller, J. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin, 112*, 64-105.
- Huppert, F. A. (2009). Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-being, 1*(2), 137-164.
- Iacono, W. G., Carlson, S. R., Taylor, J., Elkins, I. J., & McGue, M. (1999). Behavioral disinhibition and the development of substance-use disorders: Findings from the Minnesota Twin Family Study. *Development and Psychopathology, 11*, 869-900.
- Johnson, M. K., Beebe, T., Mortimer, J. T., & Snyder, M. (1998). Volunteerism in adolescence: A process perspective. *Journal of Research on Adolescence, 8*, 309-332.

- Kankaraš, M., Feron, E., & Renbarger, R. (2019). Assessing students' social and emotional skills through triangulation of assessment methods.
- Kinsman, S. B., Romer, D., Furstenberg, F. F., & Schwartz, D. F. (1998). Early sexual initiation: The role of peer norms. *Pediatrics*, *102*, 1185–1192.
- Layland, E. K., Hill, B. J., & Nelson, L. J. (2018). Freedom to explore the self: How emerging adults use leisure to develop identity. *The journal of positive psychology*, *13*(1), 78-91.
- Leader, E. (1991). Why adolescent group therapy?. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, *1*(2), 81-93.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., ... & Smith, L. M. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, *25*(1), 17-71.
- Lezak, M. D. (1995). *Neuropsychological assessment (3rd ed.)*. New York: Oxford University Press.
- Little, B. R. (1983). Personal projects: A rationale and method for investigation. *Environment and behavior*, *15*(3), 273-309.
- Lourenço, O. M. (2002). *Psicologia de Desenvolvimento Cognitivo - Teoria, Dados e Implicações*. Coimbra: Almedina.
- Machado, A. M. G. (2014). *Promoção do desenvolvimento positivo de adolescentes impacto do programa Desafio: Ser+ no início e final da adolescência* (Doctoral dissertation, Universidade do Minho).
- Malti, T., Noam, G. G., Beelmann, A., & Sommer, S. (2016). Toward dynamic adaptation of psychological interventions for child and adolescent development and mental health. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *45*(6), 827-836.
- Neto, F. (1993). The satisfaction with life scale: Psychometrics properties in an adolescent sample. *Journal of youth and adolescence*, *22*(2), 125-134.
- Nurmi, J. (2004). Socialization and Self-Development: Channeling, Selection, Adjustment, and Reflection. In: R. Lenner and L. Streinberg, ed., *Handbook of Adolescent Pshychology*, 2nd ed. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc, pp.85-116.
- Nurmi, J. E., Salmela-Aro, K., & Koivisto, P. (2002). Goal importance and related achievement beliefs and emotions during the transition from vocational school to work: Antecedents and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, *60*(2), 241-261.
- Nurmi, J.-E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review*, *11*, 1–59.

- Organização Mundial de Saúde (2020). Advice for public. Retrieved from <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>
- Paikoff, R. L. (1995). Early heterosexual debut: Situations of sexual possibility during the transition to adolescence. *American Journal of Orthopsychiatry*, *65*, 389–401.
- Park, N. (2004). Character strengths and positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, *591*(1), 40-54.
- Peterson, J. B., & Pihl, R. O. (1990). Information processing, neuropsychological function, and the inherited predisposition to alcoholism. *Neuropsychological Review*, *1*, 343–369.
- Romano, A., Negreiros, J., & Martins, T. (2007). Contributos para a validação da escala de autoestima de Rosenberg numa amostra de adolescentes da região interior norte do país. *Psicologia, Saúde & Doenças*, *8*(1), 109–116.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American sociological review*, 141-156.
- Rosselló, J., Bernal, G., & Rivera-Medina, C. (2012). Individual and group CBT and IPT for Puerto Rican adolescents with depressive symptoms.
- Ryan, A. M. (2001). The peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, *72*, 1135–1150.
- Salmela-Aro, K. (2001). Personal goals during the transition to young adulthood. In J.-E. Nurmi (Ed.), *Navigating through adolescence: European perspectives* (pp. 59–84). New York: Routledge Falmer.
- Savin-Williams, R., & Diamond, L. (2004). Sex. In R. Lerner & L. Steinberg, *Handbook of Adolescent Psychology* (2nd ed., pp. 189-233). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Schwartz, S. J., Phelps, E., Lerner, J. V., Huang, S., Brown, C. H., Lewin-Bizan, S., ... & Lerner, R. M. (2010). Promotion as prevention: Positive youth development as protective against tobacco, alcohol, illicit drug, and sex initiation. *Applied Developmental Science*, *14*(4), 197-211.
- Seiffge-Krenke, I. (1993). Coping behavior in normal and clinical samples: More similarities than differences?. *Journal of Adolescence*, *16*(3), 285-303.
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*, *60*(5), 410.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analysis*. New York: Academic Press.
- Sin, N. L., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of clinical psychology*, *65*(5), 467-487.1007/BF01536648.

- Stattin, H., & Kerr, M. (2001). Adolescents' values matter. In J.-E. Nurmi (Ed.), *Navigating through adolescence: European perspectives* (pp. 21–58). New York: Routledge Falmer.
- Tian, L., Liu, B., Huang, S., & Huebner, E. S. (2013). Perceived social support and school well-being among Chinese early and middle adolescents: The mediational role of self-esteem. *Social indicators research, 113*(3), 991-1008.
- Townsend, E. (2013). The Effectiveness of Group Counseling on the Self-Esteem of Adolescent Girls.
- Van Petegem, S., Brenning, K., Baudat, S., Beyers, W., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2018). Intimacy development in late adolescence: Longitudinal associations with perceived parental autonomy support and adolescents' self-worth. *Journal of adolescence, 65*, 111-122.
- Wills, T. A., Sandy, J., Yaeger, A., Cleary, S., & Shinar, O. (2001). Coping dimensions, life stress, and adolescent substance use: A latent growth analysis. *Journal of Abnormal Psychology, 110*, 309–323.
- Worthman, C. M., & Trang, K. (2018). Dynamics of body time, social time and life history at adolescence. *Nature, 554*(7693), 451-457.
- Youniss, J., & Yates, M. (1997). *Community service and social responsibility in youth*. Chicago: University of Chicago Press.

Anexos

Anexo 1. Parecer da Comissão de Ética da Universidade do Minho



Universidade do Minho
Conselho de Ética

Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas

Identificação do documento: CEICSH 037/2020

Relator: Marlene Alexandra Veloso Matos

Título do projeto: *Projeto SER+: Programas de intervenção em grupo para a promoção do desenvolvimento positivo de adolescentes e dos seus pais, e de jovens adultos*

Equipa de Investigação: Ana Sofia Ramôa de Carvalho, Ana Rita Azevedo Alves e Eva Lima, Mestrado Integrado em Psicologia; Janine Alves Dias, Bolseira de Investigação; Teresa Raquel Pereira, Doutoramento em Psicologia Aplicada; Margarida Pinho, Psicóloga Clínica; Professora Doutora Teresa Freire (Orientadora e IR) Centro de Investigação em Psicologia (CIPsi), Escola de Psicologia, Universidade do Minho

PARECER

A Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) analisou o processo relativo ao projeto de investigação acima identificado, intitulado *Projeto SER+: Programas de intervenção em grupo para a promoção do desenvolvimento positivo de adolescentes e dos seus pais, e de jovens adultos*.

Os documentos apresentados revelam que o projeto obedece aos requisitos exigidos para as boas práticas na investigação com humanos, em conformidade com as normas nacionais e internacionais que regulam a investigação em Ciências Sociais e Humanas.

Face ao exposto, a Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) nada tem a opor à realização do projeto, emitindo o seu parecer favorável, que foi aprovado por unanimidade pelos seus membros.

Braga, 3 de junho de 2020.

O Presidente da CEICSH

(Acílio Estanqueiro Rocha)