

**PROGRAMA GOAL – GOING FOR THE GOAL / LUTAR PELOS OBJECTIVOS:
UM PROGRAMA DE COMPETÊNCIAS DE VIDA NO ENSINO BÁSICO**

Isabel Simões Dias

Instituto Politécnico de Leiria

José Cruz

Universidade do Minho

Resumo: O principal objectivo deste estudo consistiu em caracterizar e analisar diferenças entre dois grupos (um grupo experimental e um grupo controlo) de crianças que frequentavam o 4.º ano de escolaridade no ano lectivo 2001/2002 em Leiria. O grupo experimental foi sujeito à aplicação de um programa de competências de vida (Programa *GOAL – Going for the Goal / Lutar pelos Objectivos*) e o grupo controlo apenas participou nos momentos do pré e do pós-teste. Os sujeitos de ambos os grupos fizeram uma auto-avaliação (Escala de auto-conceito de Piers-Harris para crianças); foram avaliados pelos pares (teste sociométrico) e pelos professores (inquérito por questionário) em dois momentos distintos, antes e após o tratamento. Os resultados da auto-avaliação e da avaliação pelos pares sugerem não existir diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos. Relativamente aos momentos de avaliação (pré-teste e pós-teste), os resultados sugerem diferenças estatisticamente significativas na variável auto-conceito. No que concerne à avaliação por parte dos professores, verifica-se um maior número de respostas por parte dos docentes do GE, tanto no momento do pré como do pós-teste. No pré-teste, as respostas relativas ao GE mostram uma diferença de médias e de dispersão de resultados face ao GC. A maior parte das questões apresenta uma média superior no GE e uma maior dispersão no GC. No pós-teste, a média das respostas é superior no GC e a dispersão é menor no GE.

Introdução

A Escola educa seres autónomos, responsáveis, activos, independentes, capazes de assumir posições, de auto-regular o seu comportamento. Desenvolve competências de planificação de projectos de vida, promove a capacidade de formular e atingir objectivos e desencadeia a capacidade de pedir e/ou dar ajuda (Morgado, 1999). Encoraja os seus alunos na descoberta de si e dos Outros, na construção da sua identidade pessoal e social.

Ao interagir com pares e adultos, a criança encontra-se, confronta-se, aprende a cooperação e o respeito mútuo, desenvolve valores como a justiça e a honestidade. Com os Outros, a criança regula o seu pensamento, os seus sentimentos e acções em função de regras, normas e valores (Matta, 2001).

Interagindo com os Outros e com objectos/espacos, a criança em idade escolar vai aprendendo a diferenciar a aparéncia da realidade, a descentralizar o seu pensamento (compreendendo a conservaçaó), a expressar a ordem de acontecimentos ou a explicar relaçoés entre objectos ou entre indivíduos. Vai adquirindo conhecimentos, desenvolvendo competéncias de resoluçaó de problemas, de comunicaçaó interpessoal, incrementando comportamentos sociais, adquirindo normas e valores da comunidade. Vai aprendendo de uma forma lúdica, através de actividades livres ou estruturadas entre pares.

A aprendizagem de comportamentos socialmente adequados pode ser efectuada através de programas estruturados, entendidos como intervençoés intencionais, sistemáticas e rigorosamente planificadas (Moreira, 2002).

Diferentes programas de promoçaó de competéncias em contexto educativo (por exemplo, *Programa de Promoçaó de Competéncias Sociais* de Matos *et al.*, 1997; *Programa Instrutivo para a Educaçaó e Libertaçáo Emocional – PILE* de Hernández & Hernández, 2001) procuram satisfazer diferentes necessidades e fomentar mudanças positivas.

Os programas de promoçaó de competéncias têm assumido uma vertente preventiva (impedindo ou dificultando a chegada de determinada condiçaó ou problema), desenvolvimental (aprendendo a utilizar competéncias pessoais e sociais de forma ajustada e adequada ao contexto) apelando à participaçaó dos sujeitos e, eventualmente, envolvendo a comunidade (Matos *et al.*, 2000). Nesta perspectiva preventiva, os programas deverão ser adequados à idade, ao nível de desenvolvimento e cultura da populaçaó-alvo, deverão ter uma visáo integral do sujeito, incrementar factores protectores, potencialidades individuais, incluir métodos interactivos, considerar diversos intervenientes (Moreira, 2002), equacionar as dificuldades particulares dos sujeitos, preocupar-se com competéncias de observaçaó (competéncias cognitivas), de relacionamento interpessoal e utilizar técnicas de role-playing (simulaçaó/representaçáo de papéis), modelagem, instruçoés, feedback, jogo dirigido ou reforço social (Matos, 1997, 1998).

Programa GOAL - Going for the goal/Lutar pelos objectivos (Danish *et al.*, 1992)

O Programa *GOAL* (*Going for the goal/Lutar pelos objectivos*), da autoria de Steven J. Danish, Aleta L. Meyer, J. Mark Mash, Catherine W. Howard, Sherman J. Curl, John P. Brunelle e Susanna Owens, da Virginia Commonwealth University data do ano de 1992, tendo já sido implementado junto de mais de 25.000 adolescentes americanos, australianos e neozelandeses. A versáo traduzida em português é da responsabilidade de Cruz e colaboradores (1998 a/b).

O Programa *GOAL* promove competéncias de vida, procurando ensinar o sentido do controle pessoal e confiança no futuro. Procura que o sujeito aprenda a tomar as melhores decisóes e promova a sua cidadania. Proporciona ao sujeito o exercício da criatividade e da

invenção para enfrentar problemas e encontrar soluções. Permite ao indivíduo desenvolver os seus interesses e curiosidades, que devem ser articulados com os das outras pessoas, adaptando-se ao mundo natural e social através de acções apropriadas. Pretende promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais através de actividades de carácter essencialmente lúdico que visam a reflexão individual sobre como cada qual se vê no mundo, nas suas relações consigo e com os Outros.

Através deste Programa, os alunos, em contexto, desenvolvem competências: (a) identificando objectivos de vida positivos; (b) valorizando o processo de concretização de objectivos; (c) utilizando um modelo geral de resolução de problemas; (d) identificando comportamentos que podem comprometer a saúde; (e) identificando comportamentos de promoção da saúde; (f) valorizando a procura e a construção de estruturas de apoio social; (g) identificando formas de transferir estas competências de uma situação ou contexto de vida para outros.

É composto por dez sessões (cada uma com a duração de cerca de uma hora) e aplicado a estudantes mais novos por estudantes/formadores seleccionados cuidadosamente e bem treinados. Os estudantes/formadores ajudam os outros (indivíduos, famílias, organizações e/ou comunidade) a identificar objectivos relacionados com o seu potencial. Transmitem confiança, dão suporte social, procuram ensinar a desenvolver e a implementar planos de vida, encorajam a partilha de experiências e de sentimentos. São líderes competentes, com sucesso na comunidade local, com capacidade para se comprometer e para ajudar os outros (Danish, 1996).

O Programa GOAL procura fornecer as ferramentas necessárias para que os sujeitos tenham sucesso no meio em que estão inseridos através do ensino de estratégias que visam tornar as suas expectativas de competência mais realistas, reduzindo o sentimento de fracasso e aumentando a sua motivação para a aprendizagem. Pretende que o sujeito encontre fontes e resiliências para ultrapassar comportamentos comprometedores de saúde e, desta forma, seja capaz de apresentar comportamentos de promoção de saúde.

Sessões do Programa GOAL

Tema da sessão	Objectivos	Actividades
“Atreve-te a sonhar”	Introdução do programa e dos formadores. Discussão da importância dos sonhos e de sonhar com o futuro.	“Quebra-gelo” Identificação de “Exploradores de Objectivos” e de “Destruidores de Objectivos”. “Viagem ao futuro” (com identificação de sonhos e composição ou história sobre esse futuro).
“Formular	Transformar os sonhos em objectivos e	“Transformar os sonhos em

objectivos”	aprender a estabelecer objectivos realistas.	objectivos”. “Tornar os objectivos alcançáveis”.
“Tornar o teu sonho alcançável”	Estabelecer um objectivo alcançável baseado no sonho.	“A minha escada de sonho alternativa”. “Estabelecer um objectivo”. “É realmente alcançável?”
“Construir uma escada de objectivos”	Aprender a construir uma escada de objectivos.	“Escada de objectivos”. “A minha escada de objectivos”.
“Obstáculos à concretização de objectivos”	Aprender a identificar obstáculos e a compreender o efeito que estes podem ter no alcance dos objectivos.	“Expectativas em relação à formulação de objectivos”. “Potenciais obstáculos aos meus objectivos”.
“Ultrapassar os obstáculos”	Aprender os quatro passos do PPAR (Parar; Pensar; Antecipar; Responder).	“Aprender a tomar decisões”. Demonstração do PPAR.
“Procurar ajuda dos outros”	Aprender a conseguir ajuda, quem a pode dar e a importância de ter a ajuda de outras pessoas.	“A minha equipa de sonho”. “Folha PPAR”.
“Ressaltos e recompensas”	Aprender a ultrapassar obstáculos temporários que ocorrem quando os objectivos nos parecem inalcançáveis.	“Fazer ressaltos para alcançar objectivos”. “Cartas ao protector de objectivos”. “Plano de ressaltos”. “Os meus feitos”.
“Identificação e promoção das tuas capacidades”	Aprender a identificar e a melhorar capacidades.	“Identifica as tuas capacidades”. “Promove as tuas capacidades”.
“Lutar pelo teu objectivo”	Rever o que foi aprendido e assumir o compromisso de continuar.	“Saber tudo sobre basquetebol”. “Objectivo pessoal e compromisso de sonho”.

(Fonte: Dias, Cruz & Danish, 2001, p. 165)

Com este estudo pretendemos apresentar uma experiência de aplicação do Programa GOAL (*Going for the goal/Lutar pelos objectivos*) de Danish e colaboradores (1992 a/b), adaptação de Cruz e colaboradores (1998 a/b). Desejamos avaliar os efeitos deste Programa em crianças do Ensino Básico e reflectir sobre esta experiência de implementação do Programa GOAL ao longo de cerca de cinco semanas.

Concebemos um estudo longitudinal de comparação de grupos e precedemos a uma pesquisa que obedece a um desenho característico de um estudo quasi-experimental.

Metodologia

Participantes

Participaram neste estudo 85 crianças que frequentavam o 4.º ano de escolaridade (1.º Ciclo do Ensino Básico) no ano lectivo 2001/2002.

O grupo experimental, 41,2% da amostra total, é constituído por 35 crianças da Escola n.º 2/Leiria (19 alunos) e da Escola n.º 6/Leiria (16 alunos) (21 raparigas e 14 rapazes).

O grupo controlo, 58,8% da amostra total, é constituído por 50 crianças (21 alunos da Escola n.º 2/Leiria; 9 alunos da Escola n.º 6/Leiria; 13 alunos da Escola das Telheiras/Leiria; 7 alunos da Escola de Picassinós/Marinha Grande, num total de 21 raparigas e 29 rapazes).

No total, a amostra é constituída por 42 crianças do sexo feminino (49,4% da amostra total) e 43 do sexo masculino (50,6% da amostra). As idades oscilaram entre os 7 aos 12 anos de idade (Média = 9,28, DP = 0,75).

Procedimentos

Após os contactos e autorizações formais necessárias para a persecução deste estudo, os instrumentos de recolha de dados foram administrados duas vezes (antes e após a aplicação do Programa GOAL) nos tempos lectivos dos alunos. O tempo necessário ao seu preenchimento foi cerca de 40 minutos. Antes da administração dos instrumentos foi explicitado de forma simples o objectivo do estudo e a importância da colaboração de todos. Todos os instrumentos foram aplicados de forma colectiva e com a presença do investigador.

O Programa GOAL foi aplicado duas vezes por semana durante 5 semanas pelo investigador (e não por *peer leaders* conforme previsto no programa original). A duração média de cada sessão foi de cerca de 80 minutos. Houve necessidade de adaptar a terminologia e as estratégias de promoção de competências do Programa ao grupo de sujeitos.

Instrumentos

- Escala de Auto-conceito de Piers-Harris (*Pierre's-Harris children's self-concept scale*) – dimensão total (adaptação de Veiga, 1989).

É uma escala para crianças e um dos instrumentos de avaliação psicológica mais utilizados em investigação em Educação. Na sua versão original apresenta seis factores:

aspecto comportamental; estatuto intelectual e escolar; aparência e atributos físicos; ansiedade; popularidade; satisfação e felicidade (Alberto, 1999; Veiga, 1989).

- Sociograma de nomeação (Bastin, 1966, citado por Matos, 1998). A técnica sociométrica solicita aos sujeitos que nomeiem pelo menos três colegas preferidos e preteridos em função de três critérios que, no nosso caso, foram: brincar, assistir a um espectáculo e contar um segredo.

- O questionário construído para este estudo é constituído por um conjunto de 15 questões de resposta fechada e aberta. As 3 primeiras questões pretendem identificar/caracterizar os respondentes/professores (identificação do sexo, da idade e das habilitações académicas) e as restantes 12 são relativas às competências de vida de cada aluno (formulação de objectivos, resolução de problemas ou fontes de suporte social).

- Programa GOAL - Going for the goal/Lutar pelos objectivos (Danish *et al.*, 1992), adaptação de Cruz e colaboradores (1998 a/b).

Resultados e discussão

Para a análise dos dados utilizámos o SPSS – versão 13.0.

- *Auto-avaliação: Escala de Autoconceito de Piers-Harris (Pierre's-Harris children's self-concept scale) - dimensão total (adaptação de Veiga, 1989)*

A análise global dos resultados da estatística descritiva mostra um padrão de diferença do momento do pré-teste para o momento do pós-teste. Esta diferença não é, no entanto, muito expressiva nem para o GE nem para o GC (Quadro 1).

Seguindo uma distribuição normal ($p > 0,05$), os dados da comparação entre o GE e GC revelam um valor de $p > 0,05$, tanto no pré-teste como no pós-teste. Estes resultados levam a afirmar que não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre o GE e o GC quanto ao auto-conceito. Comparando os dados do pré-teste com os do pós-teste (*t-teste* para amostras emparelhadas), $p < 0,05$ em ambos os grupos ($p < 0,031$ no GE e $p < 0,030$ no GC). Estes valores levam a rejeitar a igualdade entre as médias, confirmam a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os dois momentos de avaliação (Quadro 1).

Quadro 1

Escala de Auto-conceito: comparação entre momentos (amostras emparelhadas)

Grupo/Momento	N	Média	DP	t	gl	p
GE Pré-teste	35	53.86	7.28			
GE Pós-teste	35	55.69	9.01	-2.251	34	0.031
GC Pré-teste	47	52.69	10.00			
GC Pós-teste	47	54.59	10.28	-2.242	48	0.030

- Avaliação pelos pares: Sociograma de nomeação (Bastin, 1966, citado por Matos, 1998)

O sociograma de nomeação permitiu recolher dados relativos a preferências e rejeições recebidas, preferências e rejeições emitidas e preferências e rejeições recíprocas. Neste estudo apresentamos os dados relativos às preferências e rejeições recebidas.

No que respeita às *preferências*, verificamos uma mudança na média dos resultados do momento do pré para o pós teste tanto no grupo experimental (GE) como no grupo controlo (GC). A dispersão dos resultados é mais significativa no grupo experimental no pré-teste, aproximando-se do grupo de controlo no pós-teste (Quadro 2).

Na variável *rejeições*, verifica-se uma subida pouco significativa nas médias do GE e do GC no momento do pós-teste relativamente ao pré-teste. Relativamente à dispersão dos resultados podemos afirmar que há um aumento da dispersão no GC no pós-teste. No GE a dispersão dos resultados diminuiu no pós-teste (Quadro 2).

Quadro 2

Sociograma de nomeação (preferências e rejeições recebidas): comparação de médias

Grupo/Momento	N	Média	DP
Preferências recebidas			
GE Pré-teste	35	9.83	5.78
GE Pós-teste	35	9.00	4.95
GC Pré-teste	50	7.78	5.24
GC Pós-teste	50	7.96	5.05
Rejeições recebidas			
GE Pré-teste	35	8.60	7.52
GE Pós-teste	35	8.83	6.07
GC Pré-teste	50	6.68	5.48
GC Pós-teste	50	7.12	7.10

Uma vez que estas variáveis seguem uma distribuição normal ($p>0.05$), procurámos avaliar se existiam diferenças estatisticamente significativas entre o GE e o GC, nos dois momentos (pré e pós-teste).

Comparando os dois momentos de avaliação (pré e pós-teste) e os dois grupos (GE e GC), verificamos o valor de $p>0.05$ para as variáveis em estudo. Estes resultados levam a aceitar a igualdade entre as médias, a afirmar que não foram encontradas diferenças significativas nem nos momentos de avaliação, nem entre GE e GC (Quadro 3).

Quadro 3

Sociograma de nomeação: comparação entre momentos (amostras emparelhadas) e entre grupos (amostras independentes)

Momentos	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>	Grupos	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Pré-teste				GE			
Preferências	1.701	83	0.093	Preferências	1.331	34	0.192
Rejeições	1.362	83	0.177	Rejeições	-0.278	34	0.782
Pós-teste				GC			
Preferências	0.942	83	0.349	Preferências	-0.329	49	0.744
Rejeições	1.158	83	0.250	Rejeições	-0.797	49	0.429

- Percepção dos professores: inquérito por questionário (construído para este estudo)

Dos dados recolhidos no inquérito por questionário apresentado às professoras das turmas que participaram neste estudo, destacamos o maior número de respostas dadas por parte das professoras do GE tanto no pré como no pós-teste. A ausência de resposta sobre as competências de vidas dos alunos foi notória nos docentes dos sujeitos do GC. A ausência de respostas não nos permite fazer uma leitura precisa dos dados recolhidos através deste instrumento.

Estes resultados levam-nos a inferir que os grupos utilizados no nosso estudo (GE e GC) não apresentam diferenças estatisticamente significativas. A participação ao longo de cinco semanas no Programa GOAL/lutar pelos objectivos não revelou dados estatisticamente significativos entre os dois grupos. Relativamente aos momentos de avaliação, apenas verificámos diferenças estatisticamente significativas ao nível do auto-conceito. Face a estes resultados, questionamo-nos se a escolha dos instrumentos de avaliação terá sido a mais adequada; se o processo de aplicação do Programa terá sido o mais adequado (será que se o Programa tivesse sido aplicado por *peers leaders* - como é proposto no programa original – ter-se-iam encontrado diferentes resultados?) ou se o grupo de sujeitos utilizados terá sido o mais

adequado tendo em consideração as características do Programa. Todas estas questões nos remetem para posteriores análises e estudos.

Ainda que os dados da investigação não sejam animadores, consideramos que é possível trabalhar competências através de programas elaborados com esse propósito e adaptados às características culturais e desenvolvimentais de cada grupo (Weissberg *et al.*, 1989; Matos, 1997). O facto dos programas de promoção de competências procurarem mudanças positivas através de metodologias activas, faz-nos acreditar que se constituem como ferramentas importantes no desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos.

Referências

- Cruz, J., Dias, C., Gomes, A.R., Cardoso, M., Gomes, D., Oliveira, H., Pereira, M. & Alves, A. (1998a). *Lutar por objectivos: Manual do formador*. Braga: Universidade do Minho.
- Cruz, J., Dias, C., Gomes, A.R., Cardoso, M., Gomes, D., Oliveira, H., Pereira, M. & Alves, A. (1998b). *Lutar por objectivos: Manual do estudante*. Braga: Universidade do Minho.
- Danish, S. J., Mash, J.M., Howard, C.W.; Curl, S.J., Meyer, A.L., Owens, S. & Kendall, K. (1992a). *Going for the goal leader manual*. Department of Psychology, Life Skills Center: Virginia Commonwealth University.
- Danish, S. J., Mash, J. M., Howard, C. W., Curl, S. J., Meyer, A. L., Owens, S. & Kendall, K (1992b). *Going for the goal student activity manual*. Department of Psychology, Life Skills Center: Virginia Commonwealth University.
- Danish, S. J., Nellen, V. C. & Owens, S. S. (1996). Teaching life skills through sport: Community –based programs for adolescents. In J. L. Van Raalte & B. Brewer (Eds.). *Exploring Sport and Exercise Psychology*. Washington, DC: American Psychological Association, 205-225.
- Danish, S. J. (1997). Going for the goal: A life skills program for adolescents. In G. Albee & T. Gullotta (Eds.), *Primary prevention works*, Vol. 6, London: Sage Publications, Inc., 291-312.
- Danish, S. J. & Nellen, V. C. (1997). New roles for sport psychologists: teaching life skills through sport to at-risk youth. *Quest* (49), 100-113.
- Danish, S. J. (1996). Interventions for enhancing adolescents' life skills. *The Human Psychologist*, Vol. 24, 365-381.
- Dias, C., Cruz, J. & Danish, S. J. (2001). O desporto como contexto para a aprendizagem de competências de vida: programas de intervenção para crianças e adolescentes. *Análise Psicológica*, 1 (XIX), 157 – 170.

- Matos, M.G. (Coord.)(1997). *Programa de promoção de competências sociais: manual de utilização*. Programa de Promoção e Educação para a Saúde, Lisboa: Ministério da Educação.
- Matos, M. G. (1998). *Comunicação e gestão de conflitos na escola*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana Edições.
- Matos, M.G., Simões, C. & Carvalhosa, S. (Org.). (2000). *Desenvolvimento de competências de vida na prevenção do desajustamento social*. Faculdade de Motricidade Humana, Instituto de Reinserção Social, Lisboa: Ministério da Justiça.
- Matta, I. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica*. Editorial Presença.
- Moreira, P. (2002). *Para uma prevenção que previna*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Santos, M.G.D.S. (1999), *A dança e o movimento criativo no desenvolvimento de algumas dimensões da competência social*, Lisboa: F.M.H.
- Veiga, F. (1989). Escala de autoconceito: adaptação portuguesa do "Piers-Harris Children's Self-Concept Scale". *Psicologia*, VII (3), 275-284.
- Weissberg, R., Caplan, M. & Sivo, P. (1989). A new conceptual framework for establishing school-based competence promotion programs. In L. Bond e B. Campos (Eds.). *Primary prevention and promotion in the schools*. Newburg Park, C. A : Sage, 255-290.