

S  
DM  
PERE/HL

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA

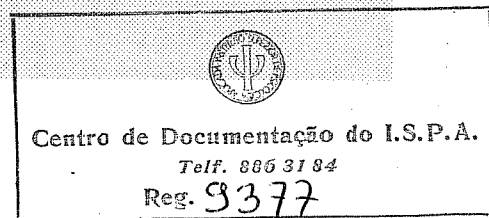
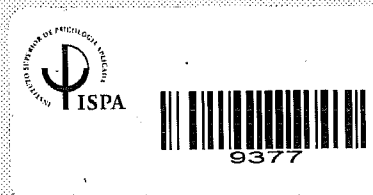
**A Percepção do Papel do Grupo de Pares nas Tarefas  
de Desenvolvimento em Adolescentes e Pais**

TESE DE MESTRADO EM PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Orientação de: Prof. Doutora Margarida Alves Martins

Maria Gouveia Pereira

1995



# A Percepção do Papel do Grupo de Pares nas Tarefas de Desenvolvimento em Adolescentes e Pais

TESE DE MESTRADO EM PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Orientação de: Prof. Doutora Margarida Alves Martins

Instituto Superior de Psicologia Aplicada  
BIBLIOTECA

Maria Gouveia Pereira

1995

# ÍNDICE

Pág.

<b>I - INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>1 - A ADOLESCÊNCIA</b> .....	10
1.1 - A Abordagem Psicanalítica .....	11
1.2 - A Abordagem Sociológica .....	12
1.3 - Uma Perspectiva Psicossociológica da Adolescência .....	14
1.4 - A Adolescência .....	17
1.5 - A Adolescência: Um Fenómeno Universal? .....	18
1.6 - Alguns Fenómenos Relevantes .....	20
1.6.1 - A Puberdade .....	20
1.6.2 - O Desenvolvimento Cognitivo: Aquisição do Pensamento Formal .....	23
1.6.3 - A Evolução do Self-System e a Construção da Identidade .....	26
<b>2 - TAREFAS DE DESENVOLVIMENTO NA ADOLESCÊNCIA</b> .....	29
2.1 - Tarefas de Desenvolvimento Face à Experiência da Puberdade .....	33
2.2 - Tarefas de Desenvolvimento Relacionadas com a Aquisição do Pensamento Formal .....	36
2.3 - Tarefas de Desenvolvimento - Autonomia e Inserção Social .....	37
<b>3 - O GRUPO DE PARES</b> .....	40
3.1 - Agrupamento Adolescente .....	42
3.2 - O Grupo e a Construção da Identidade Social .....	45
3.3 - O Grupo de Pares e os Pais como Suporte .....	52
<b>4 - A FAMÍLIA: NATURALMENTE UM GRUPO</b> .....	55
4.1 - A Família em Conflito .....	59
4.2 - O Processo de Autonomia Familiar .....	63

5 - <i>OBJECTIVOS E HIPÓTESES</i> .....	72
5.1 - <i>Objectivos</i> .....	72
5.1.1 - <i>Objectivo 1: Hipóteses</i> .....	72
5.1.2 - <i>Objectivo 2: Problemas de Investigação</i> .....	75
II - <i>MÉTODO</i> .....	76
1 - <i>SUJEITOS</i> .....	76
2 - <i>VARIÁVEIS</i> .....	76
3 - <i>INSTRUMENTO</i> .....	77
3.1 - <i>Questionário</i> .....	78
4 - <i>PROCEDIMENTOS</i> .....	81
4.1 - <i>Tratamentos Estatísticos</i> .....	82
III - <i>APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</i> .....	84
1 - <i>ESTUDO PILOTO</i> .....	84
1.1 - <i>Os Tempos Livres de Alguns Adolescentes</i> .....	84
1.2 - <i>O Grupo dos Amigos e a sua Importância</i> .....	84
1.3 - <i>Dificuldades dos Adolescentes</i> .....	86
1.4 - <i>Com Quem Falam os Adolescentes das suas Dificuldades</i> .....	87
1.4.1 - <i>Família</i> .....	87
1.4.2 - <i>Grupo de Pares</i> .....	88

<b>2 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DECORRENTES DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO</b> .....	90
<b>2.1 - Natureza e Identificação ao Grupo</b> .....	90
<b>2.2 - Percepção do Papel do Grupo de Pares</b> .....	96
2.2.1 - <i>Percepção dos Adolescentes Sobre o Papel do Grupo de Pares</i> .....	96
2.2.2 - <i>Percepção dos Progenitores (em conjunto) Sobre o Papel do Grupo de Pares</i> .....	98
2.2.3 - <i>Percepção das Mães Acerca do Papel do Grupo de Pares</i> .....	99
2.2.4 - <i>Percepção dos Pais Acerca do Papel do Grupo de Pares</i> .....	101
<b>2.3 - Objectivo 2 do Estudo</b> .....	110
2.3.1 - <i>A Representação que os Adolescentes Têm de Como os Pais Percepcionam o Papel do Grupo de Pares</i> .....	110
2.3.2 - <i>A Representação que os Progenitores Têm de Como os Adolescentes Percepcionam o Papel do Grupo de Pares</i> .....	113
2.3.3 - <i>A Representação que as Mães Têm de Como os Adolescentes Percepcionam o Papel do Grupo de Pares</i> .....	115
2.3.4 - <i>A Representação que os Pais Têm de Como os Adolescentes Percepcionam o Papel do Grupo de Pares</i> .....	116
<b>IV - CONCLUSÕES</b> .....	120
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	125

## *Agradeço*

*à Prof<sup>a</sup> Dra. Margarida Alves Martins*, o estímulo, a confiança, a orientação paciente e interessada,

*ao Prof. A. Palmonari*, a descoberta de novos mundos na Psicologia Social e o enquadramento teórico,

*às Prof<sup>a</sup> Bruna Zani e Luísa Pombeni* as sugestões e aferimentos metodológicos,

*ao Dr. Jorge Gomes* o apoio técnico, e

*ao Dr. Virgílio Amaral* o debate e crítica encorajadores.

## I - INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objectivo principal analisar a importância do grupo de pares nas diversas tarefas de desenvolvimento, quer para os adolescentes, quer para os pais em conjunto e separadamente.

A adolescência é aqui entendida como um período de transição entre a infância e a idade adulta, caracterizado por grandes mudanças e exigências. Não obstante, pensa-se que, não significa que seja necessário e universalmente um período de grandes perturbações, tal como defendem Coleman e Hendry (1990), Palmonari e Pombeni (1989), Palmonari (1990), Olbrick (1984) e Steiffge-Krenke (1985).

Entende-se antes, que o adolescente face a essas exigências, é capaz de se adaptar numa forma construtiva, desde que tenha à sua disposição suportes relacionais e sociais.

A adolescência pode também ser definida como um período de tarefas de desenvolvimento, com as quais o adolescente tem de lidar (Coleman, 1980; Havighurst, 1951, 1953; Silbereisen, Eyferth & Rudinger, 1986; Palmonari, 1990), assumindo um significado crucial a família e o grupo de pares.

Este trabalho constitui uma abordagem psicossociológica aos aspectos atrás referidos.

Embora o fenómeno de adolescência não tenha sido muito estudado no âmbito da psicologia social, não se pode deixar de destacar os contributos clássicos de Lewin (1951), de Sherif e Sherif (1953, 1964, 1969 e 1984) e, mais recentemente, de autores como Silbereisen et al. (1986), Coleman (1980) e Coleman e Hendry (1990), e dos autores orientados por Palmonari da Universidade de Bologna.

As atrás referidas investigações, abordar-se-ão no corpo teórico da nossa tese, tendo em consideração a sua relevância para os objectivos do nosso trabalho, mas são sobretudo, as investigações da equipa de Bologna, que constituem o principal suporte de literatura subjacente à nossa própria pesquisa.

A equipa de Bologna tem desenvolvido um conjunto de estudos acerca da adolescência - (Palmonari & Pombeni, 1990; Palmonari, Pombeni & Kirchler, 1989, 1990, 1991, 1992; Palmonari, 1990; Pombeni & Palmonari, 1990; Kirchler, Pombeni & Palmonari, 1991) - e, do significado do papel do grupo de pares no apoio à resolução das tarefas de desenvolvimento.

Esse conjunto de investigações salientou também a não relevância do tipo de grupo - formal versus informal - a que os adolescentes pertencem, sendo antes, o grau de identificação ao grupo a variável determinante no suporte fornecido aos adolescentes nas diversas tarefas com que é confrontado.

Pombeni et al. (1990), Palmonari et al. (1991) e Kirchler et al. (1991) evidenciaram que, quer a família, quer o grupo de pares, são duas entidades fundamentais para os adolescentes, desde que o grau de identificação seja elevado em ambos os grupos. Quando os adolescentes têm uma forte ligação à família e não se identificam com os companheiros, ou o inverso (i. é., quando se identificam totalmente com os pares, mas não se identificam com a família) têm problemas em construir a identidade de adultos autónomos (Palmonari et al., 1991; Kirchler et al., 1991).

Retomando os contributos teóricos de Tajfel (1972), Tajfel e Turner (1979) e Turner (1987), acerca dos processos de categorização e diferenciação social e identidade social, algumas das investigações da equipa de Bologna (Palmonari et al., 1989, 1990, 1992), tiveram como objectivo analisar os processos acima referidos na evolução do self-system e nas estratégias para enfrentar as tarefas de desenvolvimento.

Constataram que o tipo de grupo não tinha qualquer influência na redefinição do self, do ingroup e dos outgroups, e que era a identificação com o ingroup a variável relevante. Mostra-se assim, que essas redefinições são independentes do tipo de grupo a que o adolescente adere, sejam grupos formais ou informais. É a relação que estabelece com os pares que determina o nível de identificação do sujeito ao ingroup, que afectará, por sua vez, as descrições do self, do ingroup e dos outgroups, bem como, a avaliação das tarefas de desenvolvimento e as dificuldades em enfrentar essas mesmas tarefas.

O enquadramento teórico deste trabalho encontra-se dividido em três capítulos.

No primeiro capítulo descrevem-se algumas abordagens conceptuais e empíricas acerca da adolescência e dos fenómenos relevantes que lhe estão subjacentes. Neste capítulo abordam-se também as definições de tarefas de desenvolvimento na perspectiva de Havighurst (1951, 1953) e Palmonari (1990), e a articulação das tarefas de desenvolvimento propostas por Palmonari (1990) com os fenómenos relevantes do período da adolescência.

O segundo capítulo é constituído pela revisão da literatura sobre o grupo de pares, destacando-se a sua natureza construtiva no desenvolvimento psicossocial do adolescente e na construção da sua identidade social.

No terceiro capítulo, partindo do ponto de vista de Scabini (1982, 1985, 1994), pretende-se apresentar a família como um grupo social e proceder à teorização deste grupo num quadro psicossociológico. O enfoque é colocado no conceito de ciclo de vida, mais concretamente, a adolescência como um dos ciclos de vida da família. Nesta fase a família vê-se obrigada a um processo de regulação de fronteiras, no sentido de uma maior flexibilidade, que permita a separação progressiva entre os seus elementos - pais - filhos. Essa separação é entendida como uma das tarefas de desenvolvimento fundamentais no processo adolescencial, que obriga a uma reorganização e reajustamento das relações no grupo familiar.

Este trabalho, que se insere na linha de estudos da equipa de Bologna, parece-nos relevante, uma vez que não se encontraram investigações sobre esta temática em Portugal. Consideramos de crucial importância compreender o significado que assume o grupo de pares para os vários agentes familiares - mães, pais e filhos - na adolescência.

Por outro lado, no segundo objectivo deste trabalho procura-se estudar as representações dos adolescentes de como os pais percebem o papel do grupo de pares, confrontando com as percepções reais dos pais, e o inverso, as representações dos pais em conjunto e em separado, de como os adolescentes percebem o papel do grupo de pares nas diversas tarefas de desenvolvimento e as percepções reais dos adolescentes, sendo também um tema inovador em relação ao qual não se encontrou literatura.

Contudo, neste segundo objectivo procura-se efectuar um estudo exploratório como ponto de partida para novas investigações e aprofundamento.

## 1 - A ADOLESCÊNCIA

Desde o início do século XX que tem sido dirigida uma atenção particular ao período da adolescência e, ainda que, universalmente seja reconhecido que a adolescência é uma fase crítica do desenvolvimento humano, tal não significou que sempre lhe tenha sido dedicada uma atenção aprofundada, quer por psicólogos quer por outros cientistas sociais, quando comparada com outras fases do ciclo de vida. Foi principalmente nas últimas décadas que o fenómeno da adolescência suscitou um interesse mais relevante junto dos psicólogos, médicos, juristas, educadores, sociólogos e outros estudiosos. Consequentemente, produziu-se uma profícua diversidade de teorias, fornecendo cada uma delas uma explicação específica deste fenómeno.

No âmbito da psicologia, a preocupação crescente com o recurso a estudos sistemáticos, a observações controladas e a utilização do método científico em investigações que estudam o curso normal do desenvolvimento da adolescência, permitiu abandonar algumas teorias inadequadas sobre esta fase do desenvolvimento humano (Muuss, 1976). Contudo, permaneceram ainda por esclarecer alguns pontos controversos.

Um dos problemas que ainda hoje perdura relaciona-se com a ambiguidade subjacente ao conceito da adolescência, que não permite uma definição geral e definitiva (Muuss, 1976; Palmonari, 1990): como por exemplo, quando começa e acaba a adolescência. A definição deste conceito prende-se com a complexidade da sociedade em que o adolescente vive e, como tal, não permite uma definição definitiva, sendo mais adequado atribuir-lhe um carácter transitório, como veremos mais adiante.

Por outro lado, durante muito tempo existiu a convicção de que acontecimentos ocorridos durante a infância determinavam o desenvolvimento sucessivo da personalidade, e acreditava-se na irreversibilidade dos efeitos advindos das experiências vividas nesse período. Progressivamente foi-se consciencializando que esses acontecimentos não são os únicos a ter implicações no desenvolvimento sucessivo do indivíduo. Simultaneamente, foi-se reconhecendo, mais frequentemente, que experiências vividas noutras fases cruciais do desenvolvimento, por exemplo na adolescência, têm também uma relação significativa com os acontecimentos futuros (Coleman, 1980). De acordo com Coleman (1980), o grau de adaptação conseguido pelo adolescente influencia directamente a sua maturação, como aliás produz, ou não, efeitos benéficos na comunidade, e em última instância, na sociedade.

Mais recentemente, diversos autores estão de acordo em que a adolescência é uma fase de vida complexa, em que acontecem mudanças significativas, mas em que os diversos estádios têm um carácter transitório. Esta fase deixou de ser considerada em termos estáticos para passar a ser analisada como um processo em transição (Coleman, 1980; Olbrick, 1984), ou um longo período de preparação (Palmonari, 1990), ou uma moratória (Erikson, 1968).

Os resultados de estudos empíricos confirmam a concepção de adolescência enquanto processo em transição, já que evidenciam existir uma grande variação a nível individual, e/ou a nível cultural, para se poder englobar numa mesma categoria todos os jovens com a mesma idade cronológica. Prefere-se, assim, considerar a adolescência como um processo de transição do desenvolvimento (Coleman, 1980, 1992; Palmonari, 1990; Pombeni, Palmonari e Kirchler, 1990).

De acordo com Coleman (1992), este processo de transição resulta de uma série de pressões de ordem interna e externa. As de ordem interna prendem-se com pressões fisiológicas e emocionais, enquanto as externas se ligam aos pares, pais, professores e à sociedade em geral.

Estas pressões externas conduzem frequentemente o indivíduo a uma maturação demasiado rápida e não desejada por este, enquanto, noutras ocasiões, assumem uma dimensão impeditiva de liberdade e independência a que o jovem pensa ter legítimo direito (Coleman, 1992). É, aliás, a interacção destas forças que contribui para o sucesso ou fracasso na transição da infância para a maturidade adulta.

Deste modo, a adolescência é compreendida como um período de tempo que permite ao indivíduo passar da infância à maturidade (de um estágio a um outro), cujos problemas e dificuldades encontradas nesta fase são reconhecidas dentro de um processo de transição.

Com o objectivo de analisar este processo de transição, segundo Coleman (1980, 1992), têm sido avançadas duas explicações tradicionais: a abordagem psicanalítica e a abordagem psicossocial.

### **1.1 - A Abordagem Psicanalítica**

A abordagem psicanalítica, centra-se no desenvolvimento psico-sexual do indivíduo, e, como tal, enfoca particularmente os factores psicológicos que subjazem ao afastamento do adolescente de comportamentos e envolvimentos emocionais específicos da infância.

Segundo este ponto de vista, com a puberdade surge um aumento da vida instintiva que vem perturbar o equilíbrio psíquico alcançado no final da infância, causando perturbações emocionais internas, o que leva a uma maior vulnerabilidade da personalidade (Freud, 1936, Blos, 1962 e 1967). Uma consequência das transformações pulsionais, é o indivíduo, ser levado a desenvolver novos mecanismos de defesa para controlar as suas pulsões (A. Freud, 1958). Esta mudança é associada, ao despertar da sexualidade do indivíduo, que o leva a procurar novos objectos de amor fora do seio familiar, enfraquecendo-se os laços que existiam com os pais desde a infância. Surge então o processo de separação.

## 1.2 - A Abordagem Sociológica

A abordagem de natureza sociológica, representa uma perspectiva muito diferente da anterior. Entre as duas abordagens não existe discordância quanto à importância do processo de transição, mas é nas causas dessa transição que os pontos de vista divergem (Coleman, 1992). A abordagem sociológica considera como causas subjacentes à transição da adolescência factores do meio social, dirigindo a sua análise para a natureza dos papéis e o conflito dos papéis (Elder, 1968) e, por outro lado, às pressões exercidas pelas expectativas sociais e pela influência advinda dos diversos factores de socialização.

Desta forma, uns põem o enfoque nos factores internos ao indivíduo, enquanto outros, estendem o seu olhar ao meio social, mais concretamente, à sociedade em que o adolescente se insere e olham para os acontecimentos fora do indivíduo.

Na opinião de Coleman (1980, 1992), dois conceitos assumem aqui um relevo particular: a socialização e o papel. A socialização é entendida como um processo pelo qual os indivíduos interiorizam os valores, as normas e as crenças da sociedade à qual pertencem. Alguns desses valores e crenças referem-se a posições ou papéis da sociedade, ligados a expectativas e prescrições de comportamentos apropriados a esses mesmos papéis: por exemplo, de filho, de pais, de cidadãos, de adolescente, etc.. Na nossa sociedade, os indivíduos realizam as suas aprendizagens através de diferentes agentes de socialização - a escola, a família e os mass-média, etc. - e, simultaneamente, constroem-se expectativas associadas aos diversos papéis: papel de filho, filha, "teenager", ou pais, ainda que aquelas expectativas nem sempre sejam definitivas e nítidas (Coleman, 1992).

De acordo com Coleman (1992), na infância o indivíduo confronta-se com papéis escolhidos maioritariamente pelos outros, ao passo que na adolescência o indivíduo não só dispõe de um maior leque disponível de papéis como os deve assumir. Por esta razão, nesta perspectiva, tanto a socialização como o assumir de um papel são mais problemáticos durante a adolescência. Coleman (1992) avança várias explicações para esse facto, das quais se apresentarão apenas algumas:

- Na adolescência, por um lado o sujeito vivencia contemporaneamente um incremento da independência em relação às figuras parentais e um maior envolvimento com os pares e, por outro lado, tem uma sensibilidade diferente face à avaliação dos outros, adoptando papéis com um carácter transitório e descontínuo que, por sua vez, dependem do contexto sócio cultural dos indivíduos.
- As mudanças de ambiente também têm repercussões neste contexto. Passar por diferentes escolas, a passagem da escola para a universidade, deixar a casa e/ou a família, arranjar um emprego etc., exigem um envolvimento numa nova série de relações que, por sua vez, levam a diferentes expectativas, implicando uma

reavaliação do self e mesmo a uma aceleração do processo de socialização (Coleman, 1992).

Ainda que as mudanças de papel sejam inerentes ao processo de desenvolvimento do adolescente, estas podem dar origem a dificuldades, já que está subjacente à mudança de comportamentos algum stress potencial - por exemplo, o adolescente pode ocupar dois papéis (filho e namorado). A esses papéis estão associadas determinadas expectativas que podem ser incompatíveis, originando um conflito ao nível do papel.

Por outro lado, ainda, e seguindo a linha de pensamento de Coleman (1992), pode existir "incongruência do papel", ou seja, o papel que é atribuído ao adolescente não é aquele que ele teria escolhido. Assim, os pais, muitas vezes, mantêm elevadas expectativas, porventura não realistas, em relação aos seus filhos adolescentes, ou tentam manter expectativas que os assimilam ao papel de criança. Deste modo, as expectativas mal ou bem adoptadas e mantidas pelos adultos significativos para o adolescente, têm repercussões cruciais no desenvolvimento do adolescente. A discussão sobre as características do comportamento ligado ao papel, leva como já se disse, a considerar a adolescência não apenas como um período de transição, mas como um período que contém muitas situações de potencial stress (Coleman, 1992). O adolescente, é actualmente exposto a uma variedade de fontes de socialização frequentemente contraditórias - a escola, a família, o grupo de pares, os mass-média etc. -, com valores e ideias muitas vezes diversas, factores que contribuem para que se sinta em conflito face a diversas situações que o obrigam a um complexo processo decisional.

As contribuições sociológicas do período da adolescência, embora foquem fenómenos emergentes, na opinião de Palmonari et al., (1979), não dão conta dos processos responsáveis pela produção desses fenómenos. Além disso, Jahoda e Warren, (1965) criticam as interpretações desenvolvidas pelas teorias que reivindicam a sua validade geral para todos os adolescentes das sociedades industriais, apenas baseadas em dados a partir de sujeitos do sexo masculino, de raça branca e normalmente estudantes. Outros grupos sociais - jovens trabalhadores, raparigas e adolescentes pertencentes a minorias étnicas mais desfavorecidas -, são apenas considerados na medida em que remetiam para aspectos socialmente desviantes.

Para Palmonari et al., (1979), acima de tudo negligenciou-se a articulação entre os fenómenos considerados (relativos á adolescência) e os processos de interacção social, em que os processos de funcionamento psicológico dos indivíduos e grupos sejam explicitamente tomados em conta. Devido a esta lacuna foi dada pouca atenção à criatividade social e à participação activa dos indivíduos isolados ou em grupo.

### 1.3 - Uma Perspectiva Psicossociológica da Adolescência

**O nosso trabalho insere-se claramente numa perspectiva psicossociológica da adolescência. Interessa-nos estudar não os conflitos intrapsíquicos "per si", mas as modalidades de modulação na dimensão sócio-cultural.**

Neste ponto, seguir-se-á a linha de pensamento de Palmonari, Carugati, Ricci-Bitti e Sarchielli (1979, 1988), e as diversas investigações que têm vindo a ser desenvolvidas nos últimos anos pela equipa de Bologna (Palmonari, Pombeni e Kirchler), sobre a adolescência em diferentes contextos. O discurso destes autores acerca da adolescência foi, por sua vez, inspirado nas pesquisas e elaboração teórica de Muzafer e Carolyn W. Sherif, como veremos mais adiante.

Já Lewin (1951), com a sua teoria de campo, deu um enorme contributo, quer a nível metodológico quer a nível conceptual, à abordagem psicossociológica do desenvolvimento do adolescente. Este autor parte da constatação de que todos os autores que se debruçaram sobre o tema da adolescência, nas suas explicações acerca do comportamento adolescente, privilegiaram os factores biológicos, ou os factores psicológicos ou os sociais. Defende Lewin que não interessa discutir os determinismos biológicos, psicológicos ou sociológicos, nem tão pouco discutir com base nas estatísticas, até que ponto é que este problema é marcadamente de natureza biológico ou psicológico (Palmonari, Carugati, Ricci-Bitti e Sarchielli, 1979, 1988).

Segundo Lewin (1951, citado por Palmonari, et al. 1979) "é mais útil analisar uma situação concreta, que se verifica num contexto bem preciso e tentar individualizar quais são as condições que intensificam ou tornam mais ténues alguns fenómenos definidos típicos da condição de adolescente" (p. 28). A teoria de campo pretende assim explicar e descrever a dinâmica comportamental do adolescente inserida nos diversos contextos quotidianos, entre os quais o grupo.

Segundo o ponto de vista de Palmonari et al. (1988), o período da adolescência, além de ser visto como um período de transição, pode ser focalizado, quanto à sua natureza, segundo algumas perspectivas, de entre as quais se referirão apenas algumas.

Considerar:

- A adolescência como uma mudança em termos de pertença aos grupos; passagem do grupo de crianças a grupos de adultos, com todas as implicações comportamentais e emocionais que isso acarreta;
- A passagem de grupos de crianças a grupos de adultos como uma situação em que o sujeito se encontra numa posição desconhecida e não estruturada do ponto de vista cognitivo;

- As perturbações causadas pela maturação sexual; as mudanças corporais provocam no sujeito uma sensação de estranheza e desconhecido ou, na teoria lewiniana, trata-se de uma parte do espaço de vida tão próxima e importante que o sujeito não conhece, levando a uma maior incerteza e diminuição da confiança acerca da estabilidade a nível social no qual se apoia;
- Ampliação dos interesses espaciais (por exemplo, factos que acontecem longe do seu espaço geográfico), dos interesses sociais (por grupos, por organizações por conflitos sociais e por ideologias) e, ampliação da perspectiva temporal (a definição da perspectiva temporal encontra-se mais adiante, na pág. 36), que segundo Palmonari et al. (1979) ampliam-se, particularmente, as expectativas, os medos, as esperanças, etc., que caracterizam o período da adolescência. O adolescente, alarga deste modo, o seu conhecimento, as suas relações, fazendo projectos sobre o futuro e percepcionando alguns pontos de vista incompatíveis uns com os outros (Erikson, 1963; Palmonari, et al., 1988).

As posições aparentemente contraditórias do adolescente, ora de entusiasmo, ora de dúvidas e desconfiança, prendem-se com as descobertas de metas ideais e simultaneamente das reais, o que gera situações de conflito e contradição.

Apesar dos muitos estudos recentes sobre a importância do grupo de pares, M. e C. Sherif (1953, 1964, 1965) são os únicos investigadores que lidaram com este tema partindo de um ponto de vista psicossociológico (Palmonari et al. 1988). Os autores retomam o discurso delineado por Lewin, quer a nível metodológico quer a nível conceptual, centrando-se na vida do grupo dos adolescentes, acerca das aspirações e dos projectos de cada um dos seus membros, tendo em consideração o ambiente físico, social e cultural em que os adolescentes vivem.

Estes autores, nas suas investigações, consideraram quer os factores sociológicos quer os psicológicos, presentes nas situações concretas em que os adolescente vivem as suas experiências e projectam o futuro (Palmonari, et al. 1988). Nessa sequência de estudos Sherif & Sherif (1964), pode verificar-se que alguns fenómenos da adolescência considerados universais (a título de exemplo, a rapidez no desenvolvimento físico e as mudanças de responsabilidade) se repercutem no sistema de self<sup>1</sup> "self -system" do indivíduo.

---

<sup>1</sup> De acordo com Sherif (1984), o self-system pode ser concebido como um sistema ou uma "constelação" de estruturas e esquemas categoriais. Esta sistema é formado através de interacções do ambiente físico e social do indivíduo. A interacção com os outros medeia as experiências do "me", "I" e "mine" com o seu próprio corpo, com as suas próprias capacidades, e a sua comparação com os outros, com pessoas, grupos e categorias significantes; e as suas relações com os outros, assim como, aspectos relevantes do mundo social dos indivíduos (Sherif & Cantril, 1947; Sherif & Sherif, 1969, 1976, 1982).

Por sua vez, estas modificações a nível do self influenciam o comportamento e as atitudes, preparando um processo de mudança pessoal e de relações sociais, sendo este quase sempre muito rápido e concretizando-se na formação de um grupo entre os adolescentes. De acordo com Palmonari, et al. (1988), estes grupos constituem-se com base nas interações recíprocas, através das diversas actividades realizadas pelos adolescentes, que podem ser ou não do conhecimento e controlo dos adultos.

As interações sociais vão mudando durante a adolescência e, segundo C. Sherif (1982), a formação de grupos "naturais" entre os adolescentes e a sua influência na vida de cada membro, tem uma base sócio-psicológica, já que este fenómeno está intimamente ligado à modificação do self-system durante a adolescência (Sherif, 1984 e Palmonari et al. 1988). As relações que tinham sido estabelecidas anteriormente pelo indivíduo, são abaladas pela ambiguidade, incertezas e descontinuidade do período adolescencial; as transformações a nível do self-system motivam o indivíduo a procurar activamente novas regras, certezas e relações estáveis com os outros.

De acordo com Palmonari, et al. (1988) torna-se então fundamental para o adolescente os grupos que se formam na escola e na comunidade (por exemplo, no bairro).

Por outro lado, o movimento em direcção aos pares, significa também um afastamento no interior do self-system do poder e autoridade dos adultos, pelo menos em actividades que não são dominadas pelos adultos, tornando-se os pares, cada vez mais, as suas referências (Rosenberg, 1967; Gecas, 1972).

Embora Palmonari et al. (1988) partilhem com Sherif (1982) a importância atribuída às transformações que acontecem no self-system durante a adolescência, bem como a perspectiva de que os pares desempenham um papel privilegiado nessas transformações enquanto grupo de referência que permite assumir comportamentos sociais autónomos, não deixaram contudo, aqueles autores, de criticar a rigidez presente no modelo de Sherif, quanto à separação entre o psicológico (as mudanças no self-system) e o sociológico (o ambiente social no qual o grupo de adolescentes se constitui e move).

Nesse sentido, realizaram-se trabalhos e reflexões centrados na acção articulada de factores psicológicos e sociológicos na organização do self-system dos adolescentes, de que resultaram as inovações levadas a cabo pela equipa de Bolonha.

## 1.4 - A Adolescência

Apesar da atrás referida ambiguidade na definição do conceito de adolescência é comumente aceite que a adolescência é uma fase do desenvolvimento humano compreendida entre os 12 e os 18 anos, em cujo período o indivíduo (masculino ou feminino) adquire as competências e os requisitos necessários para se inserir no mundo dos adultos (Palmonari e Pombeni, 1989). Na perspectiva de Palmonari e Pombeni (1989) coloca-se o início da adolescência em relação à experiência psicológica-emocional subjacente à puberdade e aos problemas psicossociais daí decorrentes. No final da adolescência, o indivíduo será capaz de estabelecer, de um modo autónomo, relações significativas e estáveis com o mundo que o rodeia (pessoas, grupos, objectos físicos e sociais, instituições), e consigo próprio. Neste processo de transformações que constituem a adolescência estão em jogo factores biológicos, psicológicos e sociais.

É amplamente aceite que a adolescência se inicia com a puberdade (Coleman, 1980; Palmonari, 1990; Claes, 1985; Petersen, 1985), mas não são somente as mudanças biológicas ligadas à puberdade que fazem iniciar o momento da adolescência, ainda que sejam estas a dar-lhe um carácter universal. A estas mudanças estão associadas experiências emocionais muito intensas, devidas às profundas transformações físicas e novos "arranjos" pulsionais que obrigam o sujeito a procurar um novo equilíbrio na relação com o mundo e com o self (Palmonari, 1990).

No final da adolescência, e com a entrada no mundo adulto, o adolescente vai-se afastando progressivamente do grupos de pares, e alterando a relação estabelecida até então com estes.

Ainda de acordo com Palmonari (1990), podem-se relevar alguns traços que caracterizam a relação adulta com a realidade social: "O indivíduo pode comprometer-se numa tarefa precisa e contínua de forma autónoma, isto dentro de uma relação heterossexual considerada estável, dentro das amizades sólidas e duráveis, na busca de objectivos investidos de valores, tendo consciência que cada compromisso significativo implica a renúncia de outras alternativas, com igual importância e valor" (Palmonari et al., 1989, p. 300).

Do ponto de vista psicológico, a definição de adulto liga-se à capacidade do indivíduo se empenhar num trabalho prolongado e produtivo, estabelecer relações heterossexuais duradouras e reciprocamente satisfatórias, mas do ponto de vista sociológico, o adolescente é visto como incapaz de assumir responsabilidades e se empenhar continuamente nas instituições dos adultos: ao adolescente não se atribui o mesmo status que se atribui ao adulto, nem se espera que se comporte como tal (Palmonari, 1990).

Keniston (1972), propõe o conceito de "Juventude" para indicar a fase de vida compreendida entre a adolescência e o estado adulto, e, segundo o autor, esta fase é possível devido à dinâmica sócio-económica da sociedade moderna. Nesta fase os jovens são psicologicamente adultos mas sociologicamente continuam adolescentes, estando a meio caminho entre a solução da maior parte dos problemas da adolescência e o assumir de papéis adultos. Por exemplo, o prolongamento da escolarização obriga a uma dependência económica face aos pais, que por sua vez, obriga a mudanças e adaptações na própria família.

O trabalho de Keniston (1972), com jovens líderes radicais do "Vietnam Summer", aponta no sentido de que os jovens têm comportamentos de conflitualidade, mas esta conflitualidade não é apenas identificável aos conflitos adolescenciais descritos pela perspectiva psicanalítica, mas inserem-se no momento histórico e no ambiente sócio-cultural, que não podem ser esquecidos quando se pretende analisar os comportamentos dos adolescentes e jovens. Aliás, o trabalho de Keniston contribui também, de certa forma, para encorajar as críticas feitas a algumas perspectivas, principalmente à clínica, na medida em que construíram um discurso acerca da adolescência através de conceitos referidos ao comportamento do sujeito, considerados num vazio social e relacional, que de acordo com Palmonari (1990) torna impossível delinear uma teoria científica sobre o comportamento dos adolescentes ou, segundo Moscovici (1969), permite antes uma representação social da adolescência.

Efectivamente, as sociedades modernas não têm conseguido encontrar soluções satisfatórias para a integração dos jovens no mundo adulto, originando um espaço de tempo durante o qual o jovem não sabe como se perceber; um período por muitos chamado "Terra de Ninguém". Por um lado, o jovem ainda não é autónomo economicamente, mas por outro, já não se percebe como adolescente, vivendo deste modo, entre dois grupos distintos sem "ancoragem social" numa definição das representações sociais.

### **1.5 - A Adolescência: Um Fenómeno Universal?**

A adolescência, tal como a entendemos e vivemos actualmente, não existiu desde sempre. De acordo com Vala (1986), a adolescência ou juventude como categoria social, é um fenómeno recente associado às transformações sociais introduzidas pela Revolução Industrial, e que toma forma a partir da I Guerra Mundial.

Alguns estudos, entre os quais o de M. Mead (1934), acerca da adolescência na ilha de Samoa, descreve a adolescência como um período breve do desenvolvimento que praticamente coincide com a maturação sexual. Na ilha de Samoa a passagem do mundo infantil ao adulto é muito breve e pouco traumático. O adolescente tem que enfrentar determinadas "provas" codificadas como um rito de passagem no qual

participa toda a comunidade. A vida social em Samoa tem poucas restrições, o afastamento temporâneo da família é vivido normalmente, mesmo quando os filhos são pequenos a sociedade não sofre grandes modificações, e como tal, o jovem não tem que adquirir novos hábitos, orientar-se e escolher entre diversas ideologias. O sujeito, desde pequeno, aprende uma série de habilidades (por exemplo construir canoas, cuidar das crianças, etc.), e, quando tem 12-14 anos mantém essas aprendizagens, não se verificando transformações imprevistas (Ferraris, 1990).

Ainda de acordo com Ferraris (1990) na sociedade pré-industrial europeia não existia um período de transição entre a infância e a idade adulta, nem existia uniformidade na preparação e formação dos jovens através da escolarização obrigatória. Cerca dos 10-12 anos os jovens aprendiam uma profissão, muitas vezes fora da casa paterna. Por outro lado, existia o hábito, principalmente em Inglaterra e França, de enviar os filhos para outras famílias, onde realizavam o trabalho doméstico ou outras actividades. Este hábito não pertencia meramente às classes menos abastadas, mas também às classes médias, e não traduzia necessariamente uma fragilização das ligações familiares (Ferraris, 1990). Desempenhava, principalmente, a função de os filhos se habituarem a viver fora de casa com pessoas diferentes dos familiares. Tinha, assim, entre outros objectivos, o de tornar o jovem autónomo através de uma separação gradual e não traumática.

Na opinião de Ferraris (1990), na sociedade tradicional as diferenças de comportamento entre os jovens e os adultos eram evidentes e reconhecidas, contudo a idade adolescencial não era caracterizada por uma cultura própria com valores próprios, ou mesmo por uma cultura de oposição à dos adultos.

Por outro lado, a integração do adolescente no mundo adulto era quase sempre rápida, visto o nível tecnológico ser pouco sofisticado, o que permitia a participação imediata nos grupos de trabalho, e facilitava por sua vez, todo o processo de socialização.

A partir do séc. XVIII, com a ascensão da burguesia impôs-se uma nova maneira de viver e de pensar, relacionada com a transformação do trabalho (passagem de uma economia nobiliária e agrária a uma economia de mercado) e com as inovações tecnológicas. Torna-se, deste modo, decisiva a formação contínua do jovem, para depois "livre" (a transmissão patrimonial e os vínculos são menos fortes do que na economia agrária) fazer face aos requisitos laborais.

O adolescente como sujeito social nasce, na nossa cultura, quando a formação escolar se começa a prolongar, e, simultaneamente, a família se torna mais disponível para investir numa educação individual dos filhos, antecipando e preparando a inserção dos filhos no mundo do trabalho (Ferraris, 1990). A adolescência, como fase de vida separada e diferente, coincide com o prolongamento dos anos de formação e com um novo olhar por parte da família face aos descendentes, resultado das transformações sócio-culturais.

## 1.6 - Alguns Fenómenos Relevantes

Os autores que têm estudado a adolescência têm centrado a sua atenção em três fenômenos, especialmente relevantes nesta idade:

- 1) A nível biológico - a puberdade.
- 2) A nível cognitivo - a aquisição do pensamento formal -, incide na forma como o sujeito se coloca face à realidade que constitui o seu mundo.
- 3) A evolução do self-system e construção da identidade - é caracterizado mais no sentido sócio-psicológico e compreende os efeitos das transformações ligadas à adolescência.

Interessa não perder de vista estes fenômenos, por estarem relacionados com as tarefas de desenvolvimento, a aprofundar mais adiante.

### 1.6.1 - *A Puberdade*

Palmonari (1990) define a puberdade como um processo, e não como um acontecimento, pois verifica-se num organismo biológico já existente e funcionando, i. e., os componentes necessários ao crescimento e as funções sexuais estão presentes desde o nascimento no indivíduo, ainda que, de forma imatura; o desenvolvimento da capacidade reprodutiva, quer em termos funcionais quer em termos somáticos, começa no momento da concepção.

Também Petersen et al. (1980) defende a puberdade como uma etapa fundamental no longo processo de maturação, que diz respeito a um período de mudanças extremamente rápidas, desencadeadas pelo processo hormonal, que levam à passagem de um organismo imaturo a um maduro, e que coincidem com a capacidade reprodutiva.

Embora não se faça uma lista descritiva das alterações das características sexuais secundárias, importa referir que, na rapariga, o sistema de maturação púbere coincide com o aparecimento da menstruação, que constitui uma referência clara e inequívoca para definir o momento pubertário e, no rapaz, têm de ser consideradas muitas outras modificações físicas, que podem ser evidenciadas por um rápido crescimento da estatura, peso, mudança de voz, aparecimento da barba e a descoberta da ejaculação, únicos sinais que permitem distinguir um púbere de um impúbere (Zani, 1987; Tanner, 1962 e Claes, 1985).

Apesar das transformações puberais serem muito variáveis nos diferentes indivíduos, a sua sequência tem um carácter regular. O ciclo de desenvolvimento pubertário desenrola-se segundo um determinado plano, mas a idade do aparecimento e o ritmo das sequências da puberdade diferenciam-se notoriamente (Claes, 1985). As transformações físicas pertencem a uma idade cronológica definida, mas sofrem diferenças individuais importantes. Uma adolescente com 12\13 anos poderá possuir um corpo de mulher, enquanto uma outra da mesma idade apresentar uma morfologia infantil. Um adolescente de 14/15 anos pode ostentar barba e voz "grossa", enquanto um outro com a mesma idade continuar com a face e o corpo infantil (Marshall e Tanner, 1970).

As causas das variações individuais estão relacionadas com factores, entre outros, de ordem étnica e climática, e ainda, com as condições de nutrição, que parecem ser determinantes (Petersen, 1989). Observações feitas nos últimos 100 anos por Tanner (1962), revelaram uma aceleração do crescimento das crianças e dos adolescentes, sendo também o início da puberdade cada vez mais precoce.

O fenómeno biológico da puberdade parece estar dependente das condições sociais em que se manifesta. Petersen refere alguns estudos realizados na Noruega, Finlândia e Estados Unidos, que demonstraram uma tendência para a antecipação da puberdade, quando comparada, por exemplo, com o início do século. Enquanto um século atrás, as raparigas eram menstruadas mais tardiamente - 16/17 anos -, actualmente, no Ocidente industrializado, a idade média ronda os 13/14 anos. Na origem desta precocidade parecem estar as melhores condições de vida dos países industrializados, particularmente a assistência sanitária e uma alimentação mais equilibrada.

Este fenómeno de acordo com (Coleman, 1980; Claes, 1985; Palmonari, 1990), denominado por "tendência secular", consiste numa maior rapidez e precocidade da maturação, e prende-se com a interdependência de factores sociais e biológicos no desenvolvimento de cada indivíduo.

Não deixa de ser pertinente este fenómeno, já que realça um problema das sociedades actuais e dos países mais ricos, em que, apesar da existência de uma precocidade na maturação biológica do indivíduo, a sua integração social no mundo adulto, como já se disse, acontece mais tardiamente. A cultura industrializada, por razões económicas e um prolongamento na preparação para a vida profissional, leva a uma aprendizagem escolar longa que retarda a entrada no mundo adulto e dificulta a aprendizagem dos papéis relacionados com o trabalho, bem como a interiorização dos valores sociais.

Os postulados psicanalíticos - S. Freud (1936) -, definem que no início da adolescência se verifica um nítido incremento das pulsões, particularmente das pulsões sexuais, sendo este incremento o estímulo fundamental do desenvolvimento da adolescência.

A. Freud (1946 e 1958), confirmou este ponto de vista que defende um modelo da adolescência caracterizada pelas perturbações psicológicas. A emergência das pulsões

libidinais produz um Id relativamente forte que se opõe a um Eu relativamente frágil, uma maior labilidade afectiva e um comportamento psicológico mais regressivo, dando lugar a um aumento de conflitos e a defesas intensas contra os impulsos. Na opinião de A. Freud os mecanismos de defesa elaborados no período de latência mostram-se inadequados para enfrentar a emergência das pulsões libidinais resultante do acesso à puberdade (A. Freud, 1958).

Por outro lado, ainda, na perspectiva psicanalítica, a eclosão pubertária desencadeia uma reactivação dos conflitos edipianos. Com o aumento das pulsões sexuais as ligações afectivas com os progenitores tornam-se intensamente sexualizadas, reactivando fantasias edipianas não resolvidas (Blos, 1962). Este processo produz ansiedade no adolescente, que conduz à emergência de novas defesas contra as ligações emocionais em relação aos progenitores, e que obriga a novas identificações, e a um reinvestimento das necessidades afectivas e sexuais em pessoas fora da família, particularmente, nos pares.

Explicar as transformações psicológicas que se verificam na fase da adolescência através de funções causais das transformações biológicas (o incremento hormonal que produz mudanças físicas e pulsionais dramáticas) torna-se compreensível e simples, segundo Palmonari (1990), devido à estreita relação temporal que liga estes dois fenómenos. Contudo, no fenómeno puberdade-transformações psicológicas, a presença de uma tal sequência causal não se realiza de qualquer maneira e produz nos sujeitos diferentes consequências dessas vivências.

Por outro lado, parecem existir diferenças opostas entre os rapazes e as raparigas face à puberdade precoce ou tardia. Os rapazes com um desenvolvimento físico e sexual tardio sentem-se incomodados, ansiosos e irrequietos. Claes (1985) cita alguns autores (Peskin, 1967 e Mussen e Jones, 1975), cujos trabalhos longitudinais apontam nesta direcção: relacionam a maturidade sexual precoce ou tardia e as consequentes incidências psicológicas. Verificaram que, em algumas adolescentes a maturidade sexual precoce pode ser vivenciada, momentaneamente, de uma forma desajustada. Embora possam ter um corpo adulto possuem uma mentalidade infantil, o que não lhe permite concretizar as expectativas e as exigências sociais.

Por outro lado, essas transformações são vividas diversamente por cada indivíduo, e, como veremos mais adiante, também o momento cronológico desses acontecimentos têm diferentes repercussões para os dois sexos, sendo frequentemente influenciados pelas crenças que fazem parte da cultura em que os adolescentes estão inseridos.

A própria emergência das novas pulsões sexuais, centradas agora nos órgãos genitais, coloca novos problemas também profundamente influenciados pelas pertenças culturais do sujeito (Palmonari, 1987). Ou seja, a variável cultural afecta a vivência dessas novas pulsões que visam a satisfação sexual, podendo ser vividas com um

sentimento de culpabilidade ou, então, caso exista um atraso das pulsões, como um sintoma de anormalidade.

Efectivamente, os problemas relacionados com o desenvolvimento e a maturidade sexual estão profundamente ligados ao significado social que assumem os fenómenos ligados à puberdade, conseqüentemente que caracterizam os problemas sexuais dos adolescentes.

Em algumas sociedades, como já se disse, os fenómenos da puberdade são utilizados para indicar a passagem ao status adulto (M. Mead, 1934; Paige e Paige, 1982). Na sociedade ocidental não existe uma correspondência directa entre as mudanças da puberdade e o status adulto, embora o crescimento físico e o aspecto adulto induzam determinadas expectativas e comportamentos mais maduros pelo indivíduo (Conger e Patersen 1984; Palmonari e al. 1979; Palmonari et al. 1988).

Assim, entre as transformações biológicas da puberdade e as transformações psicológicas, existe, por um lado, factores individuais que se prendem com as mudanças físicas (aceitação ou não aceitação de si próprio) com toda a carga psicológica que isso acarreta e, por outro lado, factores exógenos ao indivíduo, por exemplo, o contexto sócio-cultural com práticas de socialização subjacentes, que influenciam directa ou indirectamente as mudanças psicológicas.

### ***1.6.2 - O Desenvolvimento Cognitivo: Aquisição do Pensamento Formal***

Uma questão de crucial importância que ocorre na adolescência diz respeito ao desenvolvimento cognitivo.

A questão da universalidade das estruturas cognitivas e a generalização do estágio operatório formal durante a adolescência partem dos estudos de Piaget (1955) e da escola de Genebra (Inhelder e Piaget, 1955), que, no entanto, têm suscitado algumas reservas e tem sido alvo de controvérsia.

Inhelder e Piaget (1955) vêem a adolescência como o momento culminante do desenvolvimento cognitivo, processo que tem início no nascimento, cujos estádios podem ser observados no decurso do desenvolvimento infantil. Podem-se identificar quatro estádios no desenvolvimento cognitivo: o estágio sensório-motor, que compreende o período situado entre os 0 e os 2 anos, o estágio intuitivo ou pré-operatório, que se estende dos 2 aos 7/8 anos, o estágio operatório concreto, que vai dos 7/8 anos aos 11/12 anos, e por último, o estágio operatório formal, entre os 11/12 anos e os 14/15 anos.

O estágio operatório formal constitui assim a última etapa do desenvolvimento da inteligência e, segundo estes autores, na adolescência verifica-se uma importante mudança da estrutura lógica. Neimark (1979) reconhece que, de facto, o pensamento do adolescente sofre modificações importantes, mas defende que a evolução das competências e aptidões cognitivas é simultaneamente, quantitativa, contínua e multi dimensional.

A criança na idade escolar aprende e usa a lógica das operações concretas em referência aos objectos presentes ou facilmente representáveis. A criança de 7/8 anos aprende e usa as classificações mais simples; a noção de número, de medidas. Na adolescência o indivíduo é capaz de resolver problemas abstractos, de se basear em hipóteses formuladas verbalmente, e já não em termos de manipulação de objectos concretos. Significa isto uma nova fase na evolução do pensamento, o que envolve a capacidade de formular hipóteses e de deduzir as consequências destas hipóteses, independentemente da veracidade das premissas, i. e., sem se preocupar com a relação com a realidade. O indivíduo é capaz de empregar a lógica formal, de compreender e construir teorias e conceitos abstractos tal como o adulto.

Duma forma esquemática apresentam-se as competências características do estágio das operações formais, segundo Piaget e Inhelder (1955):

- Raciocinar sobre situações hipotéticas. O adolescente sabe raciocinar correctamente sobre algo possível do ponto de vista lógico, independentemente da realidade ou irrealidade tomada em consideração.
- Elaborar sistematicamente hipóteses. Face a um problema, o adolescente é capaz de raciocinar em termos formais, sabe ter em conta muitas soluções possíveis, e explorá-las sistematicamente, controlando cuidadosamente cada uma delas, ao contrário de uma criança de 8/9 anos, que apresenta alguma dificuldade em individualizar as soluções possíveis e em eliminar uma hipótese já elaborada, mesmo que não seja apoiada pelos factos.
- Empregar/utilizar as estruturas combinatórias. Inhelder e Piaget (1955), afirmam explicitamente que a compreensão de algumas proposições lógicas específicas não demonstram a capacidade de utilizar as operações formais: completa-se/usa-se uma operação formal somente quando se é capaz de integrar todos os elementos considerados num "todo estruturado". Segundo Piaget (1972), entre os 12 e os 15 anos o adolescente começava a utilizar um sistema combinatório completo, no qual podem ser criadas todas as combinações da possibilidade lógica. No caso de duas proposições o conjunto de relações possíveis é composto de 16 combinações.
- Descobrir a incoerência das proposições. Os adolescentes são capazes de analisar as suas convicções e afirmações (e dos outros) mas, sobretudo, sabem distinguir as eventuais incoerências. Estas competências implicam que os adolescentes podem

começar a ter dúvidas sobre a validade de alguns valores até então aceites, e a procurar novas referências para as suas concepções sobre o mundo.

Algumas observações de resolução de problemas de lógica, entre crianças e adolescentes, evidenciam notoriamente a diferença das competências cognitivas entre os sujeitos.

É o próprio Piaget (1972) a delinear em síntese as características do pensamento do adolescente. As operações formais que podem também ser definidas como hipotético-dedutivas, têm sem dúvida características novas em relação às operações concretas, ou seja, permitem construir um conjunto de combinações, que em consequência disso podem sintetizar num único sistema as duas formas de reversibilidade presente nas operações concretas, i. e., a reversibilidade por inversão (ou por negação) e a reversibilidade pela reciprocidade. Cada operação contém em si próprio o inverso e o próprio recíproco. O sistema das duas reversibilidades torna possível a construção de toda uma série de conceitos novos.

No entanto alguns autores, entre os quais Lovell (1961), criticam a generalização do acesso ao pensamento formal nos adolescentes e em muitos adultos, demonstrando a não veracidade de que a maioria dos adolescentes atingem o estágio das operações formais até aos 15 anos, ou seja, que o adolescente a partir dos 15 anos empregue o pensamento hipotético-dedutivo.

Lovell (1961), Martorano (1977), Dulit (1972), Keating (1975) e Tomlinson-Keasey (1972) - que retomaram o estudo de diferentes expressões do pensamento formal a partir dos dados de Inhelder e Piaget, revelaram que muitos adolescentes e adultos não eram capazes de resolver as provas e não dominavam a análise combinatória nem a reversibilidade, e que apenas conseguiam raciocinar a nível do pensamento concreto.

A justificação para a discrepância entre estes resultados e os apresentados pelos indivíduos examinados por Inhelder e Piaget, seria a de que estes indivíduos descendiam de um meio intelectualmente favorecido, facto que foi por Piaget (1972) reconhecido e confirmado.

No mesmo sentido apontam os resultados de uma investigação realizada por Palmonari e al. (1979), com adolescentes com diversas ocupações (estudantes, estudantes-trabalhadores e trabalhadores), que demonstraram que, na elaboração de projectos pessoais para o futuro, nenhum dos adolescentes trabalhadores era capaz de usar o raciocínio hipotético-dedutivo, contrariamente aos estudantes do liceu e do instituto técnico, independentemente da classe social a que pertenciam.

A variável nível escolar parece assim influenciar o desenvolvimento do pensamento hipotético ou dedutivo.

Também Lutte (1987), através de uma reflexão crítica sobre o problema evidencia que, no processo da aquisição do pensamento formal entram em jogo muitas variáveis que não são consideradas por Piaget: o sexo e os papéis sociais atribuídos aos rapazes e às raparigas, a classe social e o grau de instrução, a diversidade da educação, a cultura e a estrutura sócio-económica.

Aliás, pesquisas interculturais Goodnow e Bethon (1966), reforçam esta ideia, visto evidenciarem que os adolescentes não escolarizados ou pouco escolarizados conseguiam realizar as provas de nível operatório concreto, mas o mesmo não se passava nas provas formais, em que falhavam sistematicamente (Claes, 1985).

### *1.6.3 - A Evolução do Self-System e a Construção da Identidade*

G. H. Mead (1934) considera as origens do self na interacção social<sup>2</sup>, traduzindo as atitudes favoráveis dos outros significantes (pais, pares e professores), que assumem um significado particular, e conduzem a uma auto-imagem positiva.

Como se disse, segundo Sherif (1984) e Palmonari (1988), todas as transformações que se verificam no período da adolescência reflectem-se na organização do self-system do indivíduo. As mudanças físicas e pulsionais, a ampliação do horizonte cognitivo, e o facto do indivíduo a partir de um certo momento começar a ser tratado pelos seus interlocutores como um "indivíduo crescido" fá-lo sentir com mais responsabilidades. Estas mudanças são ainda acrescidas pela preocupação e o medo de não ser capaz de satisfazer as expectativas dos outros. Todos estes elementos se impõem na constituição da nova organização do self (Palmonari, 1990).

Existe literatura especializada acerca deste argumento mas aparentemente contraditória. Para ilustrar essa contradição referem-se dois conjuntos de trabalhos. Os autores do primeiro conjunto de trabalhos são Engel (1959), Tomé (1972) e Monge (1973), que através de diferentes procedimentos, demonstraram a existência de estabilidade na imagem do self em adolescentes (do sexo masculino e feminino) entre os 13, 15 e os 17 anos. Outros autores - segundo um conjunto de trabalhos -, entre os quais Katz e Zigler (1967), encontraram resultados opostos, ou seja, à medida que a idade avança a imagem do self vai-se modificando.

Ainda segundo Palmonari (1990), estes dois conjuntos de estudos utilizaram diferentes metodologias: no primeiro, era pedido ao sujeito para se auto-definir (teste de auto-descrição) em relação a momentos sucessivos, mas não se pedia ao adolescente para

---

<sup>2</sup> De acordo com Giddens (1993) e seguindo G. H. Mead (1934) "é a base da consciência de si nos indivíduos humanos. O self social é a identidade conferida a um indivíduo através das reacções dos outros. Uma pessoa adquire consciência de si tornando-se ciente da sua identidade social" (pp. 72).

fazer o confronto com os seus amigos, ou então, com o que ele era anteriormente, ou o que gostaria de ser. No segundo conjunto de estudos, foi sempre pedido ao sujeito para fazer pelo menos um desses confrontos. Poder-se-á pensar que a continuidade da representação do self está relacionada com a continuidade de como o sujeito sente que se tem de apresentar aos outros, ou seja, as mudanças emergem claramente, quando se pede ao sujeito para se confrontar com aquilo que era ou com aquilo que gostaria de ser, ou ainda, de precisar as eventuais semelhanças/diferenças com os outros.

Selman (1980), afirma que na pré-adolescência o sujeito é capaz de se representar como controlando activamente a própria experiência e é capaz de se auto-reflectir. Na adolescência o sujeito apercebe-se que existem dois níveis de experiência mental: uma consciente e uma não consciente, e que ambas influenciam o pensamento e o comportamento.

Também a forma como o sujeito representa o self é diverso no período da infância e da adolescência. E, segundo Bernstein (1980), na adolescência dá-se a transição de uma concepção de si baseada na acção (o que se faz) para uma concepção baseada nas características psicológicas, por exemplo, ideias, crenças e valores. O sujeito no final da adolescência apresenta o self num sistema coerente, i. e., durante a adolescência vai elaborando qualidades unificadoras e estáveis do self em termos abstractos. A noção da personalidade estável relaciona-se com um sistema de crenças específico para cada indivíduo, encontrando-se o adolescente capaz de representar o próprio self em termos reflexivos, articulados e sistemáticos.

No sentido de clarificar o que acabámos de dizer passamos a indicar alguns "passos" ontogenéticos na compreensão do self da infância à adolescência retirados do trabalho de Damon e Hart (1982):

- a) Uma mudança da concepção do self em termos físicos para uma concepção em termos psicológicos;
- b) A emergência da caracterização do self em termos de qualidade sociais estáveis;
- c) A compreensão do self em termos sempre mais precisos do tipo intencional, volitivo e reflexivo;
- d) A tendência a unificar conceptualmente os diversos aspectos do self unitários.

Estas modificações a nível do self influenciam, por sua vez, as atitudes e o comportamento social, reflectindo-se posteriormente nas relações pessoais e sociais.

M. e C. Sherif (1953, 1964, 1965 e 1984), contribuíram para uma melhor compreensão destas mudanças ao elegerem o grupo de pares como um lugar social relevante nas mudanças adolescenciais. Os adolescentes questionam as relações estabelecidas na infância, procurando activamente relações precisas com os outros e tentando sair das

incertezas que estão a viver. A organização de vida do adolescente, constrói-se em torno da escola e de outras formas de vida comunitária, onde o sujeito pode observar os outros da sua idade a viver as mesmas experiências, levando-o a desenvolver e a aprofundar as relações com eles.

O incentivo para as relações com os pares indica uma deslocação no equilíbrio do self-system - processo em que as referências precisas dos adultos vão perdendo o seu domínio -, e paralelamente acentuam-se as relações com os pares, pelo menos em algumas actividades e experiências de vida, agora já dominadas pelo adulto.

Por outro lado, a pertença dos adolescentes a um grupo leva a um processo de redefinição do self, e isso terá consequências a nível do comportamento (Moreland, 1985; Palmonari, Pombeni e Kirchler, 1989 e 1990; Pombeni, Palmonari e Kirchler, 1990).

Palmonari et al. (1979, 1988), através dos seus estudos tornaram clara a presença da influência conjunta de factores sociais e psicológicos no processo de reorganização do self-system do adolescente e, em particular, nas definições que o adolescente elabora no processo de semelhanças e diferenças entre o próprio self e os outros objectos sociais significativos (os estudantes, os trabalhadores, os rapazes, as raparigas, os adultos homens ou mulheres), presentes no seu espaço de vida, donde emergem critérios que servem para categorizar os grupos de pares, com os quais pensa poder, ou não, identificar-se. Deste modo, os processos de comparação, de diferenciação e identificação social, promovem tal reorganização e podem ser considerados essenciais na constituição dos grupos com os quais os sujeitos se identificam (Palmonari, Pombeni e Kirchler, 1989; 1990; 1992).

Em última análise, é através de tais processos, nos quais o adolescente se implica enquanto actor social, e através das situações concretas em que vive, que vai sentindo uma maior afinidade com alguns pares, e começa a fazer parte de um determinado grupo. Estes processos são indispensáveis na reorganização do self e na construção da identidade social.

## 2 - TAREFAS DE DESENVOLVIMENTO NA ADOLESCÊNCIA

Na perspectiva da psicologia do desenvolvimento o ciclo de vida do indivíduo pode ser dividido em 3 grandes etapas: infância, adolescência e idade adulta. Esta divisão torna-se útil e interessante quando se pretende analisar a especificidade de cada fase de vida a nível de tarefas inerentes a cada etapa do desenvolvimento.

De acordo com Coleman e Hendry (1990), Palmonari et al., (1989); Palmonari (1990), Olbrick (1984), Steiffge-Krenke (1983), embora este período seja caracterizado por grandes mudanças, não é necessária e universalmente um período de grandes perturbações e sobressaltos. Os adolescentes confrontam-se com algumas dificuldades e exigências, muitas vezes vividas com algum desconforto e ansiedade, podendo alguns deles, mais do que outros, viverem com dificuldade os desafios da adolescência.

Olbrick (1984), além de caracterizar a adolescência como um período de transição, coloca a ênfase no conceito de "coping"<sup>3</sup>. Considera que, o adolescente com um desenvolvimento normal é capaz de se adaptar àquelas mudanças numa forma construtiva, e sugere que a adolescência pode ser considerada como um período de adaptação produtiva.

Ainda de acordo com Olbrick (1990), o adolescente é confrontado com novas e numerosas exigências que podem conduzir a "crises normais". A adaptação a essas mudanças pode ser difícil, mas também, pode ser gratificante e funcionar como incentivo para novas adaptações, conduzindo a um desenvolvimento progressivo. Recentemente, tem sido preocupação de alguns autores (Olbrick, 1990; Jackson & Bosma, 1990; Steiffge-Krenke, 1990), a realização de investigações no sentido de se relacionar o conceito de coping e o de tarefas de desenvolvimento.

Não cabe a este trabalho desenvolver este ponto, no entanto no sentido de compreender a preocupação em relacionar estes dois conceitos, importa referir que quando a ênfase é colocada no conceito de coping no desenvolvimento da adolescência, a preocupação de análise não são as transformações e as questões que os adolescentes devem enfrentar, mas antes, que essas transformações podem induzir a uma adaptação sucessiva face às mudanças inerentes ao desenvolvimento.

No âmbito dos objectivos do nosso trabalho importa, aprofundar o conceito de tarefas de desenvolvimento, e mais concretamente as que fazem parte da adolescência, e qual o papel do grupo na sua resolução. O conceito de tarefa é importante porque enfatiza a necessidade de adaptação por parte do sujeito e de lidar com sucesso nas possíveis mudanças.

---

<sup>3</sup> De acordo com Lazarus (1974) coping pode ser definido como "esforços para a solução de problemas por parte do indivíduo quando as exigências a enfrentar são muito relevantes e põe à prova os recursos adaptativos" (pp. 15).

Para alguns autores (Coleman, 1980; Havighurst, 1951; Silbereisen, Eyferth & Rudinger, 1986; Palmonari, 1990), a adolescência pode ser definida como um período de tarefas de desenvolvimento, com as quais os adolescentes têm de lidar. Só a resolução adequada dessas tarefas de desenvolvimento conduz à maturidade e à construção de uma identidade como indivíduo adulto.

Havighurst (1951), é um dos primeiros autores a abordar a noção de tarefas de desenvolvimento. As tarefas de desenvolvimento são definidas como competências, conhecimentos, funções e atitudes que um indivíduo deve adquirir num dado momento da sua vida; estas serão adquiridas através da maturação física, das exigências sociais e dos esforços individuais.

Havighurst (1951), entende também por tarefa de desenvolvimento uma tarefa que se apresenta num determinado período de vida do indivíduo, cujo sucesso na resolução dessa tarefa leva a que o indivíduo se sinta em harmonia, satisfeito e que conduz a uma adaptação. Prepara o indivíduo para futuras tarefas, i. e., possibilita o sucesso nas tarefas sucessivas. As dificuldades ou, em último caso, a impossibilidade de ultrapassar uma determinada tarefa de desenvolvimento leva a um aumento de ansiedade, e uma inadaptação, e conseqüentemente, a um sentimento de infelicidade e incapacidade para enfrentar as tarefas que se apresentam de seguida.

Um aspecto importante subjacente ao conceito de tarefa de desenvolvimento é exactamente a sua sequencialidade, i. e., cada tarefa representa o pressuposto para a seguinte. Segundo Havighurst (1953), a vida do indivíduo é constituída por uma sucessão de tarefas, que deverão ser resolvidas no momento oportuno. Se, por qualquer razão, o indivíduo não consegue a sua resolução, esse facto pode pôr em causa a evolução da personalidade e comprometer o seu desenvolvimento.

Algumas dessas tarefas têm uma base biológica e, conseqüentemente, um tempo bem definido no qual a tarefa específica deve acontecer e ser resolvida; caso exista incapacidade para a sua resolução dentro desse tempo limite, pode ser difícil ou mesmo impossível, mais tarde, a aprendizagem e a resolução dessa tarefa.

Na infância existem tarefas, tais como, aprender a caminhar, a falar, para as quais o tempo é biologicamente determinado; na puberdade, existem tarefas tais como, o púbere aceitar as transformações do seu corpo, distanciar-se emocionalmente dos seus progenitores. Além das determinantes biofísicas, entram em jogo as pressões culturais de cada sociedade, que também pretendem do indivíduo com exactidão temporal, determinadas competências sociais, como por exemplo, que o indivíduo se torne um cidadão responsável (Palmonari, 1990).

Já o discurso de Havighurst (1953), tem em consideração, quer variáveis interculturais quer intraculturais, na definição das tarefas e nos momentos considerados adequados para resolvê-las. Algumas delas têm um carácter universal e constante em cada cultura,

enquanto outras estão presentes apenas em algumas sociedades, já que são especificamente definidas pela cultura dessa sociedade.

Seguindo ainda Havighurst (1953), as tarefas de desenvolvimento diferem portanto de cultura para cultura, dependendo da importância relativa que adquirem na resolução de uma dada tarefa os elementos biológicos, psicológicos e culturais. O significado específico que a resolução de uma determinada tarefa assume numa dada cultura, implicará por sua vez diferenças a nível dos grupos, i. e., será diferente de grupo para grupo, e por outro lado, o grau de dificuldade não é igual para todos os adolescentes. Por exemplo, as dificuldades relacionadas com a aquisição da independência emocional da família e a construção da identidade são diferentes de indivíduo para indivíduo, e não seguem necessariamente, em todos os sujeitos, a mesma ordem temporal, i. e. existem variações evidentes relacionadas com o contexto social, com as situações relacionais e com o desenvolvimento psicológico num dado momento.

Além disso, Havighurst (1953, 1956 e 1972), reconhece a importância do papel da formação da maturação física, das expectativas sociais e das aspirações do self na determinação das tarefas de desenvolvimento. Estas tarefas foram identificadas a partir de estudos empíricos, de observações a crianças e adultos de diferentes idades, e questionando-os acerca das suas principais preocupações e aspirações.

Implica assim que o adolescente necessite de condições internas e externas para superar em tempo oportuno e com sucesso os problemas e exigências com que é confrontado no percurso para a idade adulta. Quando essas condições não estão presentes, podem-se gerar angústias e frustrações que podem conduzir a manifestações de agressividade ou mesmo delinquência, ou, no limite, a comportamentos de apatia (Havighurst, 1953; Jackson & Bosma, 1990).

Torna-se então imprescindível a existência de suportes relacionais e sociais disponíveis, a que os adolescentes possam recorrer para ir buscar apoio instrumental e emocional indispensável para que o indivíduo atinja a maturidade. Entre as diversas entidades que podem funcionar como suporte na adolescência, encontram-se algumas com um significado particular: a família e o grupo de pares.

No sentido de analisar a importância do grupo de pares na adolescência, Palmonari et al. (1989), realizaram um estudo através de um questionário constituído por três partes, que incidiam: na importância do grupo de pares na adolescência; na pertença a diferentes grupos e à influência na percepção de si próprio, do ingroup e dos out-groups; e na percepção das dificuldades na resolução das tarefas de desenvolvimento. Os autores apresentaram uma lista de tarefas de desenvolvimento com algumas alterações a partir da lista proposta por Havighurst (1951) (dos 12 aos 18 anos):

1. Aceitação do seu corpo depois das mudanças ligadas ao desenvolvimento.
2. Ultrapassar inquietações.

3. Adquirir autonomia no que respeita às escolhas a serem feitas.
4. Desenvolver auto-conhecimento/ auto-consciência.
5. Encontrar valores de referência.
6. Lidar com sucesso em situações do dia a dia.
7. Construir relações estáveis com um grupo de amigos.
8. Estabelecer relações positivas com o sexo oposto.
9. Completar com sucesso a escolaridade.
10. Preparar a sua integração no mundo do trabalho.
11. Alcançar a independência económica.
12. Preparar-se para a responsabilidade de ter uma nova família.

Após uma análise factorial de componentes principais com rotação varimax agruparam-se as 12 tarefas em 3 factores:

- 1º factor - envolvem tarefas sobre o desenvolvimento pessoal (tais como, aquisição de autonomia e auto-consciência);
- 2º factor - envolvem tarefas de relacionamento (interpessoais, relações com o sexo oposto);
- 3º factor - envolvem tarefas sócio-institucionais que dizem respeito à relação entre si e as instituições (escola, trabalho, etc.).

É comumente aceite que, superar com sucesso as tarefas de desenvolvimento pode ser considerado um indicador de que o indivíduo conseguiu a maturidade da condição adulta (Muuss, 1976), colocando-se-lhe contudo, uma nova série de tarefas de desenvolvimento na idade adulta.

Já um estudo de Schoeppe e Havighurst (1952), demonstra que o sucesso na resolução de uma tarefa de desenvolvimento se liga positivamente ao sucesso de outra tarefa que faça parte da mesma idade.

Segundo Palmonari (1990) o conceito de tarefas de desenvolvimento fornecido por Havighurst é demasiado detalhado e estático. Palmonari (1990), propõe assim uma noção de tarefas de desenvolvimento na sua opinião menos ambiciosa mas com maiores vantagens do ponto de vista da operacionalização, de modo a permitir analisar os diversos e múltiplos problemas que cada adolescente deve enfrentar e resolver para construir a sua identidade e a sua própria autonomia de adulto.

A classificação de tarefas de desenvolvimento proposta por Palmonari (1990), enquadra-se na lógica do adolescente e tem um carácter meramente provisório:

- 1 - tarefas de desenvolvimento em relação à experiência da puberdade.
- 2 - tarefas de desenvolvimento em relação à aquisição do pensamento hipotético-dedutivo.
- 3 - tarefas de desenvolvimento em relação às exigências da autonomia e de inserção social.

Neste trabalho far-se-á uma abordagem teórica de acordo com a proposta de classificação de tarefas de desenvolvimento sugerida por Palmonari.

## **2.1 - Tarefas de Desenvolvimento Face à Experiência da Puberdade**

Encontramos nos estudos sobre a adolescência algumas reflexões acerca da importância das transformações biológicas no desenvolvimento do adolescente, nomeadamente na puberdade, e nas dificuldades psicológicas que tal experiência acarreta.

O adolescente que está a viver a experiência da puberdade verifica que o seu corpo sofre transformações físicas e sexuais fundamentais, o que significa segundo Palmonari (1990), que o adolescente deve enfrentar:

- a) os problemas ligados à aceitação do corpo, que se modificou rapidamente e de um modo inesperado;
- b) os problemas em relação a como os outros o tratam, família, os pares mais próximos e outros adultos significativos, após a mudança do seu aspecto físico;
- c) os problemas ligados às pulsões libidinais que desencadeiam estímulos instintuais, envolvimentos emocionais, interesses sexuais completamente novos, e muitas vezes incompatíveis com as normas sociais que até aquele momento eram aceites.

Não se pretende fazer um discurso muito detalhado acerca dos aspectos relacionados com esta classificação, importa contudo sublinhar que ao enfrentar estas tarefas, as interacções do sujeito com a sua realidade social assumem uma importância crucial (Magnusson, Stattin, & Allen, 1985).

Como se disse, existem diferenças relevantes entre os rapazes e as raparigas face às tarefas que os adolescentes devem enfrentar - por exemplo face a alguns acontecimentos pubertários -, mais concretamente, quando estes acontecimentos são vivenciados como precoces ou tardios produzem diferentes dificuldades nos adolescentes que, por sua vez, serão vivenciadas diversamente.

Richards, Boxer e Petersen (1983, citados por Claes, 1985), encontraram algumas diferenças entre os rapazes e as raparigas com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos em relação à maturação física. Para os rapazes, o sentirem-se "mais à frente/avançados" na maturação puberal está correlacionado com uma imagem positiva do corpo e com sentimentos de que são atraentes, enquanto o estarem atrasados no crescimento está correlacionado exactamente com o inverso, com uma imagem corporal negativa e com a sensação que os outros não o acham atraente. Entre todas as mudanças físicas, o que mais parece influenciar a imagem positiva de si próprio é o aparecimento da barba.

Também as pesquisas de Mussen e Jones (1975), revelam que, a maturidade sexual tardia produz alguns problemas, principalmente no caso dos rapazes, que são tratados pelos companheiros com um estatuto social inferior, provocando a nível físico sentimentos de inferioridade, e dificuldades a nível psicológico, tais como, imagem pessoal negativa, sentimento de rejeição social e de dependência.

Os rapazes parecem dar relevância a todos os sinais indicadores de crescimento, que se estão a tornar adultos, o que lhes proporciona sentimentos positivos. Efectivamente, a barba traduz uma mudança visível com um forte significado simbólico que evidencia o estado físico de adulto.

As raparigas, por sua vez, atribuem uma conotação positiva à percepção de um desenvolvimento regular, ao passo que a percepção de ser "precoce" ou estar "em atraso" quando comparada com os pares originam uma imagem negativa do próprio corpo e sentimentos de desprazer.

A menarca é o sinal de maturidade física que para elas assume maior significado. Num trabalho anterior (Gouveia Pereira, 1990), verificamos que o aparecimento precoce da menstruação num grupo de pré-adolescentes (idade média 12/13 anos) e adolescentes (idade média 17/18 anos), era vivenciado como um acontecimento portador de dificuldades. A partir desse momento, souberam que deixaram de ser crianças para serem "mulheres", contudo a nível psicológico sentiam-se imaturas e incapazes de elaborar e interiorizarem esse acontecimento. Por outro lado, essa precocidade provocava um sentimento negativo de diferença, de não "igual" em relação aos pares, e

de ausência de uma companheira com quem pudessem conversar e partilhar as mesmas dificuldades.

As adolescentes menstruadas tardiamente evidenciaram alívio da ansiedade vivenciada no período de espera. Este acontecimento também funciona não somente como um reconhecimento da identidade feminina, como ainda, um meio de identificação ao grupo de pares que assinala a ultrapassagem do período infantil para passarem a ser tratadas como "mais uma igual a elas" (Gouveia Pereira, 1990). As pesquisas de Mussen e Jones (1975), indicam também que as raparigas tardiamente púberes manifestam alguma ansiedade, centrando-se em torno de problemas físicos, apesar disso, os rapazes fisicamente imaturos apresentam dificuldades mais elevadas. Esta diferença parece emergir da existência de estereótipos sociais que reproduzem efeitos diferentes nos adolescentes do sexo masculino e feminino.

Tendo em consideração o que se acabou de dizer, pode-se afirmar que as tarefas de desenvolvimento - respeitantes à experiência da puberdade - e, com as quais os adolescentes são confrontados são diversas para os rapazes e raparigas: para os primeiros, as tarefas dizem respeito à capacidade de aceitar um eventual "atraso" no desenvolvimento físico e, conseqüentemente, o sentimento de não ser atraente para os pares, enquanto para as raparigas as tarefas de desenvolvimento que são relevantes e inevitáveis dizem respeito à capacidade de se aceitarem como adultas a nível físico, ainda que, se sintam incapazes de enfrentar a responsabilidade específica do status adulto.

Importa ainda referir que uma série de estudos longitudinais realizados por Stattin e Magnusson (1987), que relacionam a maturação biológica e o desenvolvimento social, dão conta de que as expectativas e os pedidos dos pares e adultos face aos adolescentes se encontram ligados com a escolha de valores e comportamentos. Estes requisitos estão relacionados com nível de maturidade dos sujeitos, i. é., as raparigas que tiveram uma maturação biológica precoce (menarca aos 11 anos ou antes) apresentam comportamentos provocatórios e transgressivos (ignoram as proibições dos pais, consomem álcool e haxixe), quando comparadas com raparigas com um desenvolvimento biológico considerado normal (menarca aos 12-13 anos). Simultaneamente, frequentam grupos de pares, cujos elementos são mais velhos dois a três anos. Provavelmente essas raparigas demasiado "precoces" a nível da maturação biológica são vistas como mais adultas do que o são na realidade, frequentando, por sua vez, grupos de jovens com hábitos de ocupação do tempo livre, de sair à noite, etc., mais avançados do que os da sua idade.

## 2.2 - Tarefas de Desenvolvimento Relacionadas com a Aquisição do Pensamento Formal

A evolução do pensamento permite ao adolescente distanciar-se dos dados concretos para se centrar em interesses orientados para o que não é presente, mais particularmente, para o futuro (Piaget e Inhelder, 1966). Esta possibilidade, segundo Palmonari (1990), torna-se uma exigência para o adolescente, obrigando-o a confrontar-se com diversas tarefas de desenvolvimento.

Numa perspectiva psicossocial e de acordo com Palmonari (1979), interessa analisar as tarefas de desenvolvimento ligadas à perspectiva temporal (time perspective), que representa:

"o arco do tempo psicológico no qual o indivíduo vive; esse consiste assim na vivência psicológica da pessoa que, vivendo no presente é capaz de ter representações acerca do passado e do futuro, e que dirigem o seu comportamento no sentido que uma acção é determinada não só pela situação presente, mas também pelas expectativas em relação ao futuro e das experiências passadas (Palmonari, et al. 1979, pp. 242).

Segundo Palmonari (1990), o conceito de perspectiva temporal tem vindo a afirmar-se como um conceito chave em diversos estudos, nomeadamente em investigações sobre a personalidade e a motivação, e já Lewin (1951), tinha introduzido este conceito na sua teoria de campo, realçando a relevância em estudar os conteúdos cognitivos sobre o futuro, devido à importância dos processos antecipatórios nos comportamentos.

Assim, de acordo com Lewin (1951), o comportamento de um indivíduo depende da sua situação actual, que será profundamente influenciado pelas suas esperanças e seus desejos, assim como pelo seu passado. A perspectiva temporal representa a qualidade temporal do espaço de vida do indivíduo sobre o seu passado e o seu futuro psicológico num dado momento e introduz a dimensão realidade-irrealidade. Ainda segundo o autor, o nível de realidade do passado, do presente e do futuro psicológico, corresponde às situações, tal como efectivamente existiu, existe e existirá para o indivíduo: as acções, as emoções, a moral de um indivíduo dependem, em cada instante, da sua perspectiva temporal. Fica assim evidenciada as múltiplas relações entre a perspectiva temporal e os diversos fenómenos comportamentais, chamando a atenção para a influência do ambiente social no qual o indivíduo vive.

Como se pode falar de tarefas de desenvolvimento em relação à perspectiva temporal?

De acordo com Palmonari (1990), primeiramente, devido ao crescimento psicológico, o adolescente terá de saber ir além do presente e dos dados factuais; imaginar e fazer projectos com base num ideal, ou numa esperança ou expectativas, e transformar o que existe no presente. Quando pensa no futuro não pode ficar ancorado somente ao que

existe no momento. Essa capacidade de projectar a transformação do existente prende-se com o pensamento hipotético-dedutivo, ou seja, é uma modalidade possível entre outras. Por outro lado, os acontecimentos futuros podem ter um carácter de expectativas muito precisas ou apenas serem vagas esperanças; a antecipação dos acontecimentos futuros influenciam o comportamento presente. Mais precisamente, o adolescente ainda não distingue bem os objectivos reais e os objectivos ideais sobre o futuro mais distante, apresentando-se esse futuro, muitas vezes, a um nível quase irreal. Embora possa fazer planos numa perspectiva temporal muito vasta, é a um nível em que existem aspectos desconhecidos (Palmonari, 1990). Por outro lado ainda, encontra-se face a contradições estruturais, ou seja, o adolescente através dos livros e experiências, tem indicadores de quais os objectivos em que se pode ou não empenhar, contudo tem de considerar quer a moral quer os valores dos adultos. Todos estes aspectos acabados de referir comportam alguma dificuldade em o adolescente identificar as referências necessárias para definir a perspectiva temporal e planificar claramente projectos de realização (Palmonari, 1990).

Na sociedade actual uma grande percentagem de jovens sente alguma dificuldade em construir expectativas positivas face a projectos futuros: dificuldade em entrar na universidade e face ao desemprego. Esta falta de expectativas positivas, deverão ser vistas como relativas, e estão ligadas, quer a situações sociais reais quer às representações que os jovens têm dessa realidade social. Isto não significa que os jovens no passado tivessem acesso a uma perspectiva temporal clara acerca do futuro. Será certamente fundamental que os jovens não se sintam limitados nas suas escolhas e possam ter a possibilidade de investir e elaborar projectos possíveis de realização, o que nem sempre é possível.

Importa ainda realçar que as adolescentes se encontram face a uma dupla tarefa. Para além dos problemas aqui referenciados, no que respeita ao seu futuro terão ainda de escolher entre reproduzir o modelo tradicional de mulher e mãe, e prosseguir e investir numa carreira profissional, ou ainda em ambas, com as dificuldades subjacentes.

### **2.3 - Tarefas de Desenvolvimento - Autonomia e Inserção Social**

A literatura (Coleman, 1980, 1992; Sampaio, 1994; Sedas Nunes, Machado Pais e Schmidt, 1989; Palmonari, et al., 1991; Kirchler, et al., 1992), acerca da autonomia do adolescente tem vindo a clarificar que o afastamento progressivo da família e a participação crescente no grupo de pares pode acontecer sem graves conflitos com a família. Certamente que a passagem de uma condição (exclusivamente familiar) a outra (centrada também nos amigos) trará conflitos, pelo menos a nível emocional: quando o(a) filho(a) escolhe as primeiras férias sem os pais e os irmãos e apenas escolhe os amigos, altera o equilíbrio familiar existente e obriga à reconstrução de um outro.

Contudo estes conflitos não são necessariamente destrutivos como pode acontecer em circunstâncias extremas (Palmonari, 1990). Não se pode afirmar que o movimento de independência parental por parte dos adolescentes e mesmo a saída de casa implique a adopção de valores opostos aos da família. Keniston (1972), como veremos mais adiante, demonstrou com o seu trabalho que não é sustentável o pressuposto universal da necessária ruptura geracional no quadro familiar.

Pelo contrário, parece que, actualmente, entre as tarefas com as quais os adolescentes se confrontam, uma delas é a redefinição autónoma dos seus próprios sistemas de valores e objectivos, criticando os modelos existentes mais evidentes, entre os quais provavelmente os familiares. Contudo, esse facto não significa uma ruptura com os valores familiares, como aliás se verá mais adiante.

Também os jovens portugueses, num estudo realizado a nível nacional por Sedas Nunes et al. (1989), indicam um distanciamento afectivo face aos pais e manifestam o desejo de deixar de viver com estes, sem que isto signifique ruptura conflitual com a família, podendo antes ser entendida como parte integrante deste período. Contudo, este desejo de autonomia não é independente do grupo etário e meio ambiente (e diria também do meio sócio-cultural): os contornos desse desejo começam a evidenciar-se entre os 15-17 anos, mas tomam uma forma clara a partir dos 18-20 anos. No meio rural em comparação com o meio urbano, constata-se uma tendência nítida em deixar a casa dos pais para viver uma relação conjugal na sua própria casa, sendo essa tendência mais forte entre as raparigas (Sedas Nunes et al. 1989). Muitas vezes, o casamento representa para as raparigas a liberdade não alcançada em casa dos pais.

São os jovens estudantes que aspiram continuar a viver em casa dos pais, o que na opinião de Sedas Nunes et al. (1989) não se pode desligar da função instrumental que a família desempenha. Efectivamente, esses jovens encontram-se na total dependência económica dos pais, e frequentemente pertencem aos mais elevados estratos sócio-económicos, ou seja, são os que mais facilmente têm acesso ao ensino. À medida que se desce na hierarquia social menos os jovens vão beneficiando da função instrumental da família e maior é o desejo de se emanciparem da relação de dependência social que geralmente se estabelece entre pais e filhos.

Porém o desejo de emancipação por parte dos jovens não significa necessariamente quebra dos "ritos simbólicos de respeito e afecto entre pais e filhos" (Sedas Nunes et al. 1989, op. cit., p. 168). Ainda segundo estes autores, neste processo de transição os vínculos vão-se modificando traduzindo-se muitas vezes num distanciamento de relacionamento e/ou comunicação. Parece-nos, contudo, que se anteriormente estas famílias tinham um bom relacionamento e uma boa comunicação com os filhos, na fase adolescencial pode diminuir, sem redundar num debilitamento ou num desaparecimento.

O processo de emancipação pressupõe a criação de outras redes de relações afectivas orientadas, quer para os amigos quer para novas famílias. E por outro lado, de acordo

com Vala (1986), à alteração da posição do jovem no sistema de relações familiares corresponde uma alteração na sua rede de relações sociais, ou seja, paralelamente ao processo de autonomia dos progenitores o adolescente investe no grupo de pares.

Para Palmonari (1990) a tarefa "diferenciar-se da família" conduz à exigência de não se sentir "muito diferente", colocando-se deste modo a tarefa de ter os "pares com os quais se sente um "igual" de modo a construir com eles o terreno social no qual se apoia para a evolução da autonomia adulta.

A literatura demonstra assim que a realização da autonomia adolescencial passa necessariamente pela alteração das relações familiares, e conseqüentemente, pela alteração na rede de relações sociais, onde os pares/amigos assumem um significado crucial.

Apesar dessa importância o encontrar-se com os amigos e fazer parte de um grupo, obriga a uma inevitável tarefa: saber encontrar-se com eles, negociar o espaço de iniciativa e as suas responsabilidades, renunciando em parte ao seu narcisismo, para encontrar suporte e ajuda (Palmonari, 1990). Enquanto para a maioria dos jovens este facto passa por uma aceitação do encontro sem dramas, para outros, pode revelar-se uma fase difícil e angustiante, porque significa abandonar a segurança infantil para passar a assumir responsabilidades para as quais muitas vezes não estão preparados (ou resistem em estar preparados!). Tal como se verá mais adiante, os pais desempenham aqui um papel fundamental, estimulando os filhos à independência ou à eterna dependência familiar.

### 3 - O GRUPO DE PARES

Sherif e Sherif (1964, 1965, 1969), realizaram uma série de pesquisas com adolescentes em situação de grupo, que contribuíram para clarificar as diversas funções dos grupos de adolescentes, e serviram também para mudar algumas opiniões estereotipadas em relação aos grupos. Estes autores examinaram grupos "naturais" de adolescentes inseridos no seu meio e todos os factores em jogo nas situações concretas, empregando um método de observação e de análise complexo e cuidadoso, de modo a não alterar o funcionamento e a atmosfera de cada grupo.

Este conjunto de estudos e uma investigação italiana a nível nacional (Amério, Boggi Cavallo, Palmonari & Pombeni, 1990), demonstram que os grupos apresentam todos uma estrutura diferenciada com regras e normas definidas, que regulam as relações interpessoais e, simultaneamente, permitem a sua sobrevivência e existência. Os indivíduos participam activamente na criação do seu próprio grupo dando e atribuindo-lhe características específicas.

Por outro lado, essas regras específicas ditam como é suposto os membros agirem, qual o comportamento permitido, e quais os critérios a serem respeitados ao estabelecer ou evitar contactos com os outros grupos (Palmonari et al., 1992).

O nível da coesão do grupo é constituído com base em pequenas experiências concretas vividas colectivamente, e a consciência que os diversos elementos têm disso, induz à necessidade de o frequentar quotidianamente (Palmonari et al., 1989).

Por outro lado, o compromisso pessoal entre todos os membros gera a solidariedade do grupo e fá-los aceitar as normas, sem que para tal precisem de recorrer a ameaças e punições (Palmonari, 1987).

A estrutura do grupo dos adolescentes vai sofrendo modificações consoante a idade avança. Palmonari et al. (1989), ao estudarem a evolução da relação entre os pares, constataram que nos primeiros anos da adolescência são privilegiadas as relações duais e constitui-se o grupo maioritariamente por membros do mesmo sexo. Contudo essa amizade preferencial não os impede de frequentar de uma maneira contínua e regular um grupo mais alargado de jovens. A frequência em grupos organizados que representam as experiências iniciadas na infância, vão-se desenvolvendo em modalidades de relações mais alargadas e espontâneas (Cospes, 1986; Cavalli & DeLillo, 1988). Uma das características da primeira adolescência é exactamente a frequência paralela em grupos diversificados, sem que isso até a um determinado momento lhes crie conflitos (Palmonari et al., 1989).

Por volta dos 14 anos, a experiência em grupo é redefinida segundo algumas condições, tais como:

"aquisição de maior autonomia na deslocação, menor controlo por parte da família, encontro com jovens que vivem modalidades de socialização diferentes, necessidade de se demarcarem das escolhas e indicações dos pais e a exigência de se identificarem com o grupo de pares" (Palmonari et al., 1989, p. 310).

Todos estes factores conduzem a um afastamento das modalidades de agrupamento vividos precedentemente e escolhem grupos espontâneos e informais. Ainda de acordo com Palmonari et al. (1989), observa-se também, um movimento para a heterossexualidade, em que aparecem as primeiras trocas heterossexuais, ainda que superficiais, e no final da adolescência verifica-se a desagregação progressiva do grupo, surgindo novos subgrupos em que predomina a heterossexualidade com a formação de casais, cuja relação aponta para um compromisso durável.

Também o estudo, citado anteriormente, realizado a nível nacional por Sedas Nunes et al. (1989), dá-nos conta de que os jovens portugueses preferem o convívio em grupo, mas essa preferência vai decrescendo com a idade e, as relações inter-individuais, tendem a consolidar-se com o avançar da idade.

Através da experiência das interações no grupo os adolescentes constróem as suas normas sociais, estas por sua vez, estão ligadas a esquemas de referência sócio-culturais mais amplas. As actividades desenvolvidas no grupo de pares, segundo Sherif (1984), reflecte os valores e as normas sociais do seu contexto sócio-cultural concreto, nomeadamente, no que respeita ao género sexual. Mais concretamente, Palmonari et al. (1989) ao estudarem as relações entre os rapazes e a raparigas no interior do grupo, detectaram que os adolescentes pertencentes a classes sociais desfavorecidas tendem a marginalizar as raparigas reproduzindo os modelos sócio-culturais do seu contexto familiar e social.

Também em relação aos jovens portugueses Sedas Nunes et al. (1989), verificaram que o convívio em grupo é mais um convívio entre os rapazes, e que as raparigas se distribuem mais equitativamente entre os "grupos" e os "amigos individuais" e, a distinção "masculino-feminino" incide maioritariamente nas classes mais baixas e nos habitats rurais, onde segundo os autores, os convívios são sexualmente mais segregados.

Por outro lado e de acordo com Sherif (1984) e Palmonari et al., (1992), o grupo de adolescentes em geral dão conta de uma grande quantidade de produtos colectivos, entre os quais o nome do grupo, o modo especial de se vestirem, as regras que definem as condutas aceitáveis e reprováveis em relação aos elementos do ingroup e do outgroup e as regras para escolher e conduzir as actividades colectivas. Estes produtos criados no grupo adquirem um valor específico para os seus membros, podendo no seu conjunto, ser mencionadas como normas sociais.

Ainda de acordo com Sherif (1984), no grupo dos adolescentes, tal como em qualquer outro grupo, o comportamento aceitável é definido por regras e normas que varia segundo a importância que a actividade ou o comportamento tem para o grupo. Os limites são inflexíveis e as sanções face à desobediência são severas quando a existência, a continuidade ou a identidade do grupo é posta em causa.

Os grupos informais<sup>1</sup> de adolescentes de acordo com Palmonari et al., (1989) e Amerio et al., (1990), recusam os elementos que procuram impor-se como "leaders", o que não significa que no interior do grupo não existam posições e papéis diferenciados. Quando eventualmente, surgem momentos de crise e conflitos aparecem figuras capazes de manter a unidade durante o conflito. Esses elementos geralmente suscitam junto dos companheiros sentimentos de admiração e estima e que se prendem quase sempre com as competências ligadas às actividades desenvolvidas no dia a dia.

Em relação à transgressão das regras, Amerio et al., (1990), verificam que, quando os jovens transgridem as regras sentem-se mal e incomodados, independentemente da idade, do sexo, da condição social e do tipo de grupo formal ou informal. Mas quanto mais forte é a identificação e a coesão interna do grupo, maior é o espaço consentido à transgressão e, paralelamente, surgem mais sentimentos de incómodo quando o adolescente infringe essas regras (Amerio et al., 1990).

Poder-se-á dizer que a sobrevivência e a continuidade do grupo depende das normas estabelecidas e, por outro lado, que o conjunto de regras e comportamentos face ao grupo se prendem com os valores e com o sistema sócio-cultural dos seus elementos.

### 3.1 - Agrupamento Adolescencial

Os estudos sobre os grupos de jovens e adolescentes não têm uma história recente. Desde há muito tempo, que este fenómeno é alvo de atenção por parte dos investigadores. Contudo a preocupação principal destes autores foi analisar o papel do grupo no desenvolvimento dos comportamentos desviantes e anti-sociais. A associação entre o grupo dos amigos e a delinquência (Claes, 1985), ocultou os aspectos positivos que o grupo de amigos desempenha no desenvolvimento da socialização e na aprendizagem das capacidades sociais. Robert e Lascoumes (1974), definem o grupo

---

<sup>1</sup> Palmonari, et al., (1989; 1992) e Pombeni, et al., (1990), definem **grupos informais** quando os grupos são constituídos exclusivamente com base no interesse recíproco dos seus membros, de forma bastante independente de qualquer orientação conduzida por um adulto; o objectivo principal é a relação de amizade, realizar diversas actividades, nomeadamente de divertimento e lazer. Os membros encontram-se em vários lugares fora de suas casas, tais como esquinas de ruas, parques (jardins), cafés, etc. Em alguns casos os membros encontram-se em locais mais estruturados, tais como em casa dos amigos/pares, nos recreios da escola ou em centros desportivos. O termo **grupo formal**, indica os grupos que se formam com base num objectivo claro que deve ser realizado sob a supervisão de um "leader" adulto. Os objectivos podem ser religiosos, desportivos, políticos, assim como humanitários.

de pares como uma manifestação natural do fenómeno adolescente e, defendem que este por si só não origina o fenómeno delinvente.

Um conjunto de investigações levadas a cabo pela equipa de Bologna (Palmonari et al. 1989; Palmonari, 1990; Pombeni et al., 1990; Palmonari, Pombeni e Kirchler, 1991; Pombeni, 1990; Palmonari, Kirchler e Pombeni, 1991; Kirchler, Pombeni e Palmonari, 1991), deram um importante contributo teórico na compreensão do significado construtivo que o grupo assume para os adolescentes em diversas situações concretas.

Por outro lado, o fenómeno de agrupamento dos adolescentes, embora varie consoante o contexto sócio cultural e geográfico, pode no entanto ser observado em todo o lado; a formação dos grupos parece advir da iniciativa e necessidade dos próprios adolescentes, ou como afirma Claes: "o fenómeno de agrupamento dos adolescentes parece ser universal" (Claes, 1985, p. 138).

Actualmente, o contexto escolar surge como um espaço privilegiado na formação do grupo de pares, em que os colegas de escola se destacam nas interacções quotidianas (Pombeni, 1990).

Tal como Sherif (1984), Cavalli e De Lillo (1988), também as investigações realizadas por Palmonari et al., (1989 e 1990); Sedas Nunes et al., (1989), Ferreira, (1993), indicam que quase todos os adolescentes independentemente do sexo, da classe social, e do nível de educação, se encontram regularmente com um grupo estável de companheiros.

Palmonari et al., (1989 e 1990) nas suas investigações, tinham como objectivo averiguar a que grupos os adolescentes aderem, e concluíram que, a maior parte dos adolescentes pertencem a grupos informais, e apenas uma pequena percentagem a grupos formais.

Em muitos aspectos, os resultados da investigação de Sedas Nunes et al., (1989), apontam na mesma direcção, embora com mais variáveis em estudo (diferentes grupos etários (15-29 anos), status sócio económico, habitats urbano versus rural). Ou seja, o convívio juvenil no grupo assume um valor de prazer sem que hajam objectivos concretos e específicos. Manifesta "uma das mais intensas formas de sociabilidade juvenil, sobrepondo-se à família" (Sedas Nunes et al., 1989, p. 282), não sendo, no entanto, a família excluída por estas relações como foi demonstrado por esta mesma investigação.

Este conjunto de dados reforçam e confirmam, que a experiência das interacções em grupo assume para os adolescentes uma importância indiscutível. Como afirma Sedas Nunes et al. (1989), será no contexto destas relações que surgem as principais aprendizagens de socialização juvenil.

Desde há muito que é aceite que o grupo de pares é uma entidade de socialização, onde os jovens adquirem competências e valores que lhes servem de guia para o seu comportamento. Os adolescentes partilham com os companheiros as mesmas actividades, os mesmos problemas, as mesmas incertezas e os mesmos sentimentos (Vala, 1986; Pombeni, 1990). Essa partilha oferece ao adolescente uma oportunidade de observar as estratégias usadas pelos pares para enfrentar problemas iguais aos seus e, simultaneamente, para verificar se essas estratégias funcionam (Coleman e Hendry, 1990). O grupo de pares funciona para o adolescente como um espelho, no qual se revê em muitas situações. Além disso, e de acordo com Vala (1986), estas novas relações com os pares permitem ao adolescente representar novos papéis que promovem os processos de comparação e diferenciação, donde emergem as pertenças e identificações grupais, que o ajudam na construção e redefinição de si e dos outros no contexto social.

Por outro lado, as interacções com os amigos possibilitam a aprendizagem de como se apresentar em sociedade e influenciam o comportamento, ou parafraseando Sherif e Sherif, o grupo de pares é um verdadeiro "laboratório social" de aprendizagem de comportamentos apropriados a ter em sociedade, e de percepção dos seus próprios comportamentos, o que o ajuda a redefinir a sua identidade.

À medida que o adolescente se vai distanciando da família vai-se centrando cada vez mais no grupo de amigos, investindo fortemente nas actividades sociais realizadas com os amigos e colegas da mesma idade. Os pares representam para o adolescente uma referência fundamental, possibilitando-lhe explorar e construir o terreno social, no qual se apoia para a evolução da sua autonomia sem o controlo dos adultos e dos pais (Olbrich, 1985). Os adolescentes sentem que o grupo lhes proporciona apoio instrumental e emocional (Palmonari, et al. 1991), sendo este suporte fundamental na construção da sua identidade.

O grupo passa a ser percebido como um lugar onde pode vivenciar e encontrar novos valores, experienciar novos papéis sociais e fazer face a situações significativas (primeiras relações de casal, dificuldades escolares, etc.). Simultaneamente, pode verificar com os pares as descobertas que faz sobre os outros e a realidade que o rodeia (Palmonari, 1990).

Além disso, o grupo de pares, neste período de transição, também desempenha um papel de particular importância na questão da amizade. Diversos factores parecem contribuir para a importância desse papel, entre os quais, segundo Coleman (1980), o processo de separação dos progenitores, que deixa muitas vezes um vazio emocional na vida do jovem. Por outro lado, actualmente, os pais têm menos tempo para estar com os filhos adolescentes (Bonini, et al., 1991), o que leva a que o grupo de pares assuma uma importância crescente de apoio e suporte.

Douvan e Adelson (1966), analisaram a questão da amizade em adolescentes raparigas. Os autores, distinguiram três fases da adolescência - a primeira, a intermédia e a última

- encontrando modalidades diferentes associadas a cada uma destas fases. Na fase intermédia - que interessa particularmente a este trabalho - o enfoque da amizade é colocado principalmente na lealdade e na confiança. Exige-se que a amiga seja digna de confiança e não a traia. Nesta idade as raparigas, segundo os autores, começam a apaixonar-se e têm necessidade de "guias", do apoio de uma amiga ou de alguém para trocar confidências e que não as abandone. Nos rapazes, por volta dos 15 anos, emerge uma grande insegurança e o medo de rejeição. Destas e outras pesquisas concluiu-se que a variável idade deverá ser tida em consideração quando se estuda a questão da amizade, assumindo um significado particular na fase intermédia da adolescência.

Além da variável idade, a variável género sexual deverá também ser considerada. Coleman (1974), dá-nos conta de diferenças entre os rapazes e as raparigas quanto às expectativas acerca da amizade. As raparigas precisam dos amigos para satisfazer as suas necessidades emocionais, enquanto os rapazes tendem a ter relações de amizade mais direccionadas para a acção e a pedirem ajuda somente em circunstâncias difíceis.

Além destas duas variáveis influenciarem o conceito de amizade nos adolescentes, importa ainda realçar que no interior do grupo se verifica a presença de relações de amizade preferenciais, i. e., muitas vezes, as coisas mais pessoais e íntimas são faladas com duas ou três pessoas, que são mais amigos(as) e mais próximos(as). Segundo Pombeni (1990), a amizade com dois ou três elementos é diferente do grupo, embora nasça e se alimente no grupo. No grupo partilham-se as coisas em conjunto, há uma valorização do "nós", enquanto na amizade há uma valorização da pessoa individual.

Como já se disse, apesar do mérito indiscutível dos trabalhos de Sherif e Sherif (1953; 1964; 1965; 1984), Palmonari et al. (1988), apontam algumas críticas, que vão no sentido da falta de nitidez entre os conceitos de semelhança e diferenciação entre o próprio sujeito e os outros objectos sociais significativos presentes no mesmo espaço de vida. Os processos de comparação e de diferenciação social são considerados essenciais para a constituição do grupo e construção da identidade psicossocial. Os grupos de pares são construídos mediante actividades de comparação e de diferenciação nas situações sociais. E, além disso, a imagem que o indivíduo tem de si próprio é constituída com base nas ligações estabelecidas com o seu grupo e com outras entidades sociais (Palmonari et al., 1987).

### **3.2 - O Grupo e a Construção da Identidade Social**

Apesar da referência a Erikson ser breve, não é possível analisar o conceito de identidade sem citar este autor, já que coloca como problema central da adolescência a questão da identidade. Erikson (1950, 1968) defende que o problema da identidade, não se põe apenas no período da adolescência, ainda que esta fase seja especificamente crítica para o sujeito na definição e construção da sua identidade.

O adolescente está perante um corpo sexualizado desconhecido; desconhece as novas pulsões, e não sabe o que fazer com o seu novo corpo. Preocupa-se também como os outros o vêem e o consideram. A aquisição da identidade significa que o sujeito se sinta o mesmo, apesar de todas as transformações que está a viver, aceite essas transformações físicas e psico-sexuais, e simultaneamente se percepcione estimado e considerado, quer a nível do seu "novo" aspecto físico quer a nível do seu valor social.

Segundo Erikson (1963), a aquisição de identidade é entendida como uma individualização do self e de um auto-reconhecimento construído no confronto com uma representação mais ampla e elaborada do mundo físico e social, ainda que, segundo Palmonari et al. (1988), Erikson não esclareça detalhadamente como se desenvolve o processo da identidade, i. e., num empenhamento activo do sujeito no contexto social em que se encontra inserido.

O conceito de identidade foi mais tarde usado por Keniston (1972), de maneira diferente, quando este autor sustentou que a realização/diferenciação de uma identidade é condição essencial para a tomada das decisões autónomas que podem ser cruciais na vida de cada um.

A articulação destes problemas é discutido pelos C. e W. Sherifs (1984), pondo o enfoque na evolução do self-system na adolescência, que como se viu embora segundo os autores, alguns fenómenos caracterizem o período adolescencial, o sujeito vive-os de maneira diferente consoante a posição social e as normas culturais, que determinarão os apoios ou obstáculos fornecidos, quer pelos adultos (família, professores, etc.), quer pelos pares.

Deste modo, na adolescência o sujeito redefine a sua identidade através de uma progressiva inserção no contexto social. Esta progressiva inserção do adolescente na sociedade, realiza-se através de um processo de diferenciação social, ou seja, através das relações com os grupos de pertença e com os out-groups, permitindo ao adolescente, esclarecer, além do que é, o que quer ser; aquilo que não é e não quer ser (Palmonari, 1990). No mesmo sentido entende Conde (1990), a identidade social constrói-se num contexto relacional em que as avaliações dos grupos e as auto-imagens resultam de um processo de interacção e recíprocas comparações e categorizações sociais.

Assim, a construção da identidade passa por um processo activo de diferenciação dos modelos do self que se percepcionam realizáveis mas que não se aceitam e da procura de uma posição apropriada do self em relação a outros objectos sociais significativos (pessoas, grupos, instituições, elementos naturais e módulos cognitivos) que "compõem" o campo cognitivo de cada um " (Palmonari, 1990). Estes processos cognitivos são regulados por experiências sociais precisas que passam por complexos jogos de pertença e de adesão a vários grupos.

A categorização social, identidade social e comparação social são noções fundamentais para explicar as dinâmicas intergrupais.

Na teoria clássica da identidade social (Tajfel, 1978, 1981; Tajfel & Turner, 1979), a definição de identidade social decorre do próprio conceito de grupo. Os grupos são determinados pela combinação de critérios externos - um consenso social sobre a existência de um dado grupo -, e por critérios internos de três ordens: cognitivo, avaliativo e emocional. Estas condições são consideradas necessárias para a existência psicológica do grupo, contudo, o consenso social externo sobre a sua existência é indispensável para a emergência de comportamentos intergrupais (Tajfel, 1982).

Para Zavalloni (1972), o conceito de grupo está associado a um conjunto de elementos que participam na identificação dos seus membros a um determinado grupo. O grupo social implica a existência de uma interação dinâmica entre os seus membros e, tal como Lewin (1951) o concebia, a interdependência entre os sujeitos. Tajfel (1972 a)), partilha a concepção de Lewin alargando-a ao contexto intergrupar, e situa o grupo num quadro de interdependência, visto que as características que permitem a identificação dos membros dos grupos adquirem o seu significado através da comparação social. Nas investigações sobre a categorização social - Paradigma do Grupos Mínimos, que constitui o seu suporte empírico mais relevante - o grupo é concebido como categoria cognitiva que decorre de processos de categorização social, no sentido de que é cognitivamente representado pelos seus membros (Hogg et al., 1988) e, nesta aceção, existe uma identificação social (Turner, 1987). Turner (1987) sublinha a importância dos processos sócio-cognitivos da auto-categorização e da identificação social, secundarizando a atracção inter-pessoal, no desenvolvimento da ligação a um grupo e da sua coesão.

A complexidade das pertenças e adesões grupais leva o adolescente a construir um quadro claro e relativamente simples da realidade. Para realizar este processo o adolescente vai ordenando em categorias tudo o que é complexo, e como aliás se sabe o conceito de categorização social corresponde a um mecanismo psicológico que permite os indivíduos simplificar e ordenar o meio social em classes ou categorias distintas (Tajfel, 1972), ajudando o sujeito a armazenar informação de uma forma cognitivamente económica e servindo de orientação social. Porém, de acordo com Brown (1989), dividir o mundo em categorias não serve apenas a função cognitiva de ajudar a simplificá-lo e a atribuir-lhe um significado, mas, ajuda-nos também a definir quem somos.

Para além de percepcionarmos os outros como membros de um determinado grupo e não de um outro, categorizamo-nos também a nós próprios como membros de um grupo. Pertencer a um grupo significa a exclusão de pertencer a um outro, levando à definição de si próprio com base na pertença a um grupo e à diferenciação de um outro. A identidade social é então um processo mediador dos efeitos da categorização social exactamente porque desenvolve uma representação da posição do sujeito nos grupos ou categorias sociais (Amâncio, 1989). Por outro lado, a identidade social

constrói-se através dos processos de comparação social entre os grupos de pertença e os out-groups, permitindo uma distintividade positiva do ingroup em detrimento do out-group, em que concretiza nos indivíduos a protecção ou acentuação de uma identidade social positiva (Tajfel, 1981). Ou seja, um grupo pode oferecer ou preservar as contribuições positivas para a identificação social dos seus membros, dependendo das comparações que os sujeitos fazem do ingroup com os out-groups.

Também para Brown (1989), a nossa identidade deriva das pertenças a um grupo, cujo processo de identificação social suscita a percepção do grupo como positivamente distinto dos outros, e permite a construção de uma identidade social positiva.

Efectivamente, de acordo com Tajfel (1981), os indivíduos tendem a manter-se como membros de um grupo e/ou procurar pertencer a novos grupos, desde que contribuam para os aspectos positivos da sua identidade social, ou seja, de acordo com a teoria da identidade social os indivíduos agem de modo a manter ou reforçar a sua auto-estima (Tajfel, 1982).

A articulação entre a categorização social e a identidade social permite compreender o processo de diferenciação positiva do grupo a que os sujeitos são supostos pertencer, que por sua vez, resulta de uma procura de auto-estima positiva (Amâncio, 1988). Por outro lado ainda, segundo Tajfel (1978), a consciência de pertencer a um grupo está sempre relacionada com a consciência da existência de outros grupos que são utilizados para a comparação social. Deste modo, segundo Tajfel (1978), Tajfel e Turner (1979), Tajfel (1982), se a percepção do estatuto social dos grupos e das condições sociais que os envolve não resultar em comparações que permitam ao sujeito uma identidade social positiva, tal facto poderá suscitar a mudança individual (mobilidade) ou social.

Não se opondo a esta ideia, Amerio (1987, 1990), defende que a percepção que o indivíduo tem do grupo enquanto grupo, quer em relação ao exterior quer em relação ao interior, constitui a base para uma coordenação colectiva do agir comum e para o sentimento de solidariedade e pertença, que por sua vez edifica a própria identidade social.

Em termos das experiência agregativas, qualquer adolescente é capaz de indicar qual o seu grupo de pertença e de perceber qual é o grupo de pares diferente do seu, e com o qual não gostaria de partilhar qualquer experiência.

Palmonari et al. (1989, 1990 e 1992), para estudarem a dinâmica intergrupar, os processos de categorização e diferenciação social nos adolescentes, reportaram-se aos contributos teóricos de Tajfel e da escola de Bristol, tendo como referência as teorias de categorização social e da identidade social Tajfel (1972) e Tajfel e Turner (1979), e à teoria de auto-categorização de Turner (1987). Com os objectivos acima enunciados pediram aos adolescentes para fazerem a descrição de si próprios, do seu grupo e de 2 out-groups: um grupo que considerassem completamente diferente do seu - out-group 1 -,

e um grupo de consumidores de droga - out-group 2 -, perante uma lista de 21 adjectivos. Os resultados evidenciaram que os sujeitos se consideravam mais próximos do seu grupo de pares do que dos dois out-groups, e que o grupo de consumidores de droga era considerado o mais distante. Estes resultados dizem respeito, quer a grupos formais quer a grupos informais, o que desmonta a ideia de que os grupos informais estão mais próximos dos grupos desviantes (grupos marginalizados), já que, as percepções de similaridade e diferenças estão presentes equitativamente nos grupos informais, grupos desportivos e grupos religiosos, face aos adolescentes consumidores de droga.

Palmonari et al. (1989, 1990 e 1992), interessados nos efeitos que o tipo de grupo a que os adolescentes se ligam tem na evolução do self-system e nas estratégias para enfrentar as tarefas de desenvolvimento, partiram das referências de Turner (1987), quanto à auto-categorização (1987), e sustentam que é a relação entre o adolescente e o seu grupo que influencia a redefinição do auto-conceito, a redefinição do ingroup e do campo social mais amplo. Constataram que o tipo de grupo não tinha qualquer influência na redefinição do self, do ingroup e dos out-groups, e que era a identificação com o ingroup a variável chave. A definição de si, do ingroup e do out-group, são independentes do tipo de grupo a que o adolescente adere, sejam os grupos formais ou informais. Tanto os membros de grupos formais como de grupos informais avaliaram-se e descreveram-se em termos mais positivos do que os elementos dos out-groups, sendo a relação que se estabelece com os pares que determina o nível de identificação dos sujeitos ao ingroup, que não só afecta as descrições do self, do ingroup e do out-groups, bem como a avaliação das tarefas de desenvolvimento e as dificuldades em enfrentar essas mesmas tarefas.

Os resultados destas investigações, estão só parcialmente de acordo com a teoria da auto-categorização de Turner (1987), porque a identificação com o ingroup não conduz necessariamente a uma elevada diferenciação entre o ingroup e o outgroup. Em oposição aos adolescentes com um grau reduzido de identificação, os que tinham um elevado grau de identificação consideraram tanto os membros do seu grupo como do outro grupo de modo mais favorável, afastando significativamente o do grupo "consumidores de droga".

De acordo com Palmonari (1992), estes resultados apoiam de algum modo a teoria auto-categorização de Turner (1987), e também até certo ponto a hipótese sobre o processo de co-variação de Deschamps (1982). A hipótese de co-variação de Deschamps vai no sentido de que as diferenciações entre o ingroup e outgroup em vez de estarem inversamente relacionadas, estão positivamente relacionadas.

Assim, os adolescentes que têm uma elevada identificação são capazes de perceber aspectos positivos, quer no próprio grupo quer nos outros grupos, mas quando os out-groups são percebidos como pertencendo a campos de experiências totalmente diferentes do próprio grupo - por exemplo, o grupo de drogados -, são percebidos em termos estereotipadamente negativos, e de forma mais marcada do que os de baixa

identificação. Além disso evidenciam que os adolescentes com elevada identificação formam julgamentos mais positivos sobre si próprios, sobre os membros do ingroup e do out-group, como também parece receberem mais apoio por parte do seu grupo para resolver as tarefas de desenvolvimento (Palmonari et al., 1990). De acordo com Palmonari et al. (1990), é necessário e útil centrar os estudos não tanto nas características do grupo ou do indivíduo, mas antes nos aspectos de relacionamento com o grupo, para que se compreenda o total significado do grupo de pares durante a adolescência.

Por outro lado, Palmonari et al., (1989; 1990), pediram aos adolescentes para indicarem qual o tipo de grupo completamente diferente do seu. A grande maioria diferencia fortemente o ingroup do outgroup "político". Provavelmente esta diferenciação tem também outra função, i. e., liga-se à representação de uma outra categoria - a categoria de adulto, pelo facto da grande maioria dos adolescentes na idade 15-18 anos não pertencerem a grupos políticos (Palmonari, et al., 1989; 1990) e ligarem o político à categoria adulto.

Cavalli e DeLillo (1988), mostraram que os adolescentes italianos têm imagens negativas da política, em especial de actividades partidárias. Uma explicação provável para este facto pode ser devido à enorme corrupção política vivida publicamente nestes últimos anos naquele país. Os jovens portugueses parecem também não demonstrar um grande entusiasmo e adesão pela actividade política. É, contudo, predominantemente masculino o interesse pela política, nomeadamente pelos rapazes casados (Conde, 1989). Também Vala (1986), ao estudar a questão da identidade e dos valores sociais em jovens portugueses, nos dá conta de que os jovens valorizam a autonomia pessoal e desvalorizam "a intervenção social e a participação política como características pessoais relevantes" (pp. 26), e paralelamente, atribuem menor importância ao valor igualdade quando comparado com o valor liberdade, o que pode significar uma opção por estratégias individualistas na resolução de problemas.

Contudo, Vala (1986), chama a atenção de que isso não se passará de igual forma em todos os jovens, visto não se poder falar da juventude como um todo homogéneo. Na mesma linha, Palmonari et al. (1989) e Pombeni (1990), afirmam que a política parece ser uma actividade que interessa mais os jovens no final da adolescência, sobretudo os estudantes, podendo estar ligada à necessidade de realização de actividades que satisfaçam necessidades pessoais, mas também de reconhecimento do status adulto.

Além disso, na adolescência a diferenciação intergrupar é caracterizada por uma oposição de grupos formais versus grupos informais. Os estudos de Palmonari et al. (1989, 1990, 1992), evidenciaram que os elementos dos grupos formais consideravam, frequentemente, serem os grupos informais os out-groups, enquanto os grupos informais consideravam como out-groups os grupos religiosos. Também os elementos pertencentes ao grupo religioso descrevem os grupos informais como sendo os grupos mais diversos do seu grupo, e com os quais preferem manter a distância. Os grupos

desportivos não se diferenciam tão fortemente dos grupos informais como acontece com o grupo religioso.

É também de realçar que, ainda nestes estudos, elementos de grupos informais indicaram frequentemente outros grupos informais como sendo muito diferentes do seu grupo de pares (13%) (Palmonari et al. 1992), enquanto os grupos formais descreveram sempre como out-groups os grupos informais. Uma explicação dada pelos autores aponta no sentido de que os grupos informais são mais heterogêneos de que os grupos formais. Ou seja, de acordo com o modelo de identidade social de Tajfel, estarão envolvidos mais pontos comuns entre os elementos desses grupos informais (ingroup versus outgroup), o que leva a uma maior diferenciação intergrupala, no sentido de permitir uma distintividade social positiva de modo a preservar a própria identidade.

O referido conjunto de investigações realizadas pela equipa de Bologna, evidenciaram aspectos importantes acerca das dinâmicas grupais dos adolescentes e além disso, demonstraram que a maioria dos adolescentes adere a grupos informais e que o tipo de grupo - formal versus informal -, não é determinante na explicação das diferenças da evolução do self-system dos adolescentes, e no significado que os grupos assumem enquanto suporte e apoio face aos diversos problemas que emergem neste período.

Assim, ao contrário do estereótipo social de que os grupos formais são os mais adequados para ajudar os adolescentes nas suas situações críticas, também os grupos informais desempenham um papel fundamental de suporte nas tarefas de desenvolvimento. A percepção dessa importância de suporte depende nomeadamente do tipo de relacionamento estabelecido pelos adolescentes com o seu grupo, i. e., os adolescentes que têm uma elevada identificação com o grupo de pares são os que retiram maiores benefícios das interações com os outros: pares, amigos e nomeadamente, pais (Palmonari et al., 1990; Pombeni et al., 1990).

É evidenciado, assim, que o tipo de grupo ao qual os adolescentes pertencem, formal versus informal, não apresenta relevância a nível do apoio e suporte percebido pelos adolescentes, ao contrário do que foi assumido durante muito tempo. Em vez da pertença a um determinado tipo de grupo emerge a identificação ao grupo como variável particularmente saliente. Esta evidência encontra suporte no estudo de (Palmonari et al., 1991), que mostra que o grau de identificação está positivamente correlacionado, quer com a resolução das tarefas de desenvolvimento quer com a construção da identidade social.

Por outro lado, estes trabalhos questionam o facto de se continuar a manter a dicotomia - grupos "positivos" identificados com os grupos formais e, grupos com indivíduos de risco, delinquentes e com comportamentos irregulares associados a grupos informais. Segundo Palmonari (1990), se não se exclui que muitos comportamentos desviantes nascem em grupos informais, também não se pode excluir a possibilidade de que

alguns grupos formais em certas ocasiões ou condições, possam também ser responsáveis de actos considerados desviantes.

A agregação espontânea, i. e., em grupos informais não parece ser expressão exclusiva de uma determinada classe social, como também se demonstra no nosso estudo empírico. As diferenças entre os grupos formais e informais não estão ligadas à pertença social dos membros que os constituem, embora possam ser os adolescentes das classes mais elevadas, a aderir mais a grupos organizados (formais). No entanto, os grupos informais estão representados por todas as classes sociais.

### 3.3 - O Grupo de Pares e os Pais Como Suporte

Como já se disse, os adolescentes com uma elevada identificação com o grupo de pares, percebem a resolução das tarefas de desenvolvimento com menos dificuldades.

Os trabalhos de Pombeni et al., (1990), Palmonari et al., (1991) e Kirchler et al., (1991), vêm reforçar esta ideia de que quanto mais significativo for o grupo de pares para os adolescentes, mais estes contam com os pares, e com os pais, como guias competentes nas estratégias a utilizar quando estão face a diferentes dificuldades. Os resultados apontam na mesma direcção quando se estudam simultaneamente a identificação, quer com os pares quer com outras entidades sociais entre as quais os pais.

Estes resultados apoiam também os de Coleman, (1980) e Coleman e Hendry (1990), que concluem que a identificação com os pares, a família, e os colegas da escola, não é um fenómeno mutuamente exclusivo, i. e., quando os adolescentes têm capacidade e vontade em atribuir importância a uma entidade social e, de se identificar com ela, são também capazes de se identificar com outras (Kirchler et al., 1991). Deste modo, parece poder afirmar-se que a identificação com o grupo de pares contribui para que o adolescente esteja mais próximo dos pais e de outros para ele significativos.

As recentes e diversas investigações (Palmonari et al., 1991; Kirchler et al., 1992), são convergentes na evidência de que os adolescentes com uma forte ligação à família, mas que não se identificam com os companheiros, ou o inverso (i.e., quando se identificam fortemente com os pares mas não se identificam com a família), têm problemas em construir a sua identidade de adultos autónomos. O período de transição da infância para a idade adulta torna-se mais fácil quando se identificam com a família e com o grupo de pares, estas duas entidades funcionam como complementares na ajuda da resolução dos problemas e na construção da identidade psicossocial.

Através dos resultados das duas investigações acabadas de referir, poder-se-á dizer que quando os adolescentes conseguem estabelecer uma relação significativa com os pais e

com o grupo de pares, quer uns quer os outros, são percebidos como oferecendo apoio e ajuda na resolução dos problemas desenvolvimentais (Pombeni, et al. 1990). E, por outro lado, perante a oferta espontânea de ajuda, são os adolescentes com elevada identificação ao grupo que tendem também a receber mais facilmente o apoio e a ajuda do grupo, ou de outros; e mais facilmente falam dos seus problemas, quando comparados com os adolescentes com baixa identificação.

Além disso, e de acordo com Pombeni et al., (1990), os adolescentes quando confrontados com situações críticas, os que têm uma elevada identificação ao grupo de pares, são os que pedem mais vezes apoio aos pares, aos amigos, aos pais e a outros adultos, enquanto os adolescentes com baixa identificação têm tendência para se isolarem e não pedirem ajuda. Consequentemente, os adolescentes com elevada identificação ao grupo, não só percebem o grupo como capaz de os ajudar a encontrar soluções, como eles próprios se revelam mais autónomos e capazes de se reorientarem na solução de problemas a longo prazo (em termos do futuro), do que os adolescentes com baixa identificação, que se encontram mais sós com os seus problemas, têm mais dificuldade em encontrar soluções e, evidentemente, se encontram mais frustrados e insatisfeitos.

Estes trabalhos serviram para mostrar que a importância da identificação com o grupo de pares na adolescência ajuda a superar as tarefas com as quais é confrontado e, por outro lado, essa identificação não implica a diminuição de envolvimento com outras referências sociais, tais como a família ou um bom amigo.

O jovem durante esta fase de vida necessita de apoio e suporte de todas as entidades sociais consideradas relevantes, e com as quais interage: família, colegas de turma, pares e amigos íntimos, sendo contudo o processo de identificação a jogar um papel importante, ou seja, a existência do suporte social não basta "per si". Entre as muitas variáveis a ditar quais as entidades percebidas como suporte na resolução dos problemas será, no entanto, a natureza do relacionamento com essas entidades a determinar a verdadeira ajuda que proporciona.

A emancipação por parte dos adolescentes da influência dos pais e a centração progressiva no grupo de amigos leva também a uma maior conformidade dos valores transmitidos pelos pares, mas este facto, como veremos mais adiante, não implica necessariamente conflitos de valores com os progenitores. De acordo com Coleman (1983), o adolescente parece escolher o grupo de pares também em função dos valores que estão de acordo com os da família. Este facto pode pôr em causa a afirmação de que o grupo de pares origina conflitos entre o adolescente e os pais (Coleman & Hendry, 1990).

Um estudo de Douvan e Adelson (1966), evidenciou que os adolescentes evitam conflitos abertos com os seus pais, dissimulando muitas vezes comportamentos interditos. Para estes autores, o grupo de pares funciona mais como local de aprendizagens sociais e como suporte de atitudes emancipatórias e autónomas, do que

como local onde se exercem actividades socialmente repreensíveis, ou como fomentador de supostos conflitos entre os pais e os amigos em relação a atitudes e valores.

Coleman (1961), referiu a existência de uma cultura adolescente com normas e valores próprios, independente da cultura dos adultos. Trabalhos posteriores de outros investigadores, como por exemplo Jahoda e Warren (1965), e do próprio Coleman (1980), evidenciam não aceitar a ideia de grupo como impulsor de conflitos entre os amigos e os pais, e portador de grande diversidade de valores e atitudes. A escolha de comportamentos de acordo com os pais ou com os amigos, parece estar dependente da especificidade da situação. Além disso, a influência destas duas entidades nos adolescentes depende também do tipo de problemas, como veremos mais adiante.

Finalmente, e para concluir, poder-se-á dizer que a partir das investigações realizadas pela equipa de Bologna, os adolescentes com elevada identificação ao grupo de pares têm mais capacidade para lidar e resolver os problemas com que são confrontados do que os com uma baixa identificação. Por outro lado, apresentam ainda uma maior auto-estima, e percebem, quer os pares quer os pais, como valiosas fontes de suporte e apoio. Demonstraram também a irrelevância da pertença ao tipo de grupo - formal versus informal - e a pertinência do grau de identificação na percepção do apoio e ajuda proporcionados pelo grupo na resolução das tarefas de desenvolvimento.

#### 4 - A FAMÍLIA: NATURALMENTE UM GRUPO

A família nas últimas décadas tornou-se em vários campos objecto de estudo e de uma pesquisa sistemática, particularmente nas ciências sociais, permitindo, actualmente, falar de uma psicologia social da família (E. Scabini, Binda, Cigoli, Galimberti & Mombelli, 1994).

Seguindo a linha de pensamento de Scabini, as crianças nem sempre foram concebidas no grupo da infância, nem representadas numa categoria social separada dos adultos, e como tal, passou a ser objecto de estudo apenas muito recentemente. Contudo, na psicologia, a emergência do objecto "criança" e do objecto "família" não foi em simultâneo. Efectivamente, durante muito tempo, a família foi vista e analisada através da criança, mais concretamente, foi analisada através da influência da relação mãe-criança.

Interessa analisar, embora não seja de forma muito aprofundada visto sair do horizonte essencial do nosso trabalho, as principais perspectivas no âmbito da psicologia, e em particular da psicologia social, que contribuíram para definir a família como objecto de estudo.

Afirmar que a família é um grupo, é certamente dar uma definição tradicional, já que, desde os tratados clássicos da psicologia social, até aos mais recentes (por exemplo, Tajfel e Fraser, 1978), quando pretendem enunciar os diversos tipos de pequenos grupos, colocam em primeira instância a família, seguindo-se os grupos de amigos, os grupos de trabalho e os grupos de laboratório.

Se, por um lado, esta definição da família como grupo permite que se constitua como objecto de estudo nas ciências sociais, particularmente na psicologia e sociologia, por outro lado, foi graças também ao desaparecimento do paradigma causal a favor de um paradigma de interacção, que pôde evidenciar, progressivamente, um terceiro espaço autónomo e não puramente causal/causante entre os pólos representados pelo indivíduo (criança) e a sociedade (Scabini et al., 1994). Deste terceiro espaço derivaram outros pontos de vista - história da família, sociologia da família, etc., configurando-se assim a família como um fecundo campo interdisciplinar.

Uma vez mais temos de recorrer aos contributos de Lewin, que a este propósito nos dá uma contribuição importante com a teoria de campo, em que conceptualizando o grupo como campo unitário e dinâmico conquista o espaço epistemológico na psicologia social (Scabini, 1994).

Lewin (1951), como se sabe defensor do gestaltismo, afirma que o grupo é algo mais e qualquer coisa de diferente do que a soma dos seus membros, i. e., tem uma estrutura própria, objectivos específicos e relações particulares com os outros grupos.

Este autor põe o enfoque na relação, na interdependência dos membros; o grupo pode definir-se como uma totalidade dinâmica, significando que uma mudança de estado de uma das suas partes influenciará o estado de toda as outras. O grau de interdependência varia de algo indefinido a uma unidade compacta e depende entre outros factores, da amplitude, da organização e da coesão de grupo (Lewin, 1951).

Assim, facilmente se pode transpor a perspectiva lewiniana para o grupo familiar, colocando o enfoque na interdependência dos membros e na dinâmica inter-relacional dos elementos que a constituem, já que, se concebe a família como um grupo interactivo.

O grupo, nesta perspectiva, como o grupo familiar, por exemplo, é visto como um sistema dinâmico, cujas actividades desenvolvidas pelos seus elementos implicam mudanças, acções e transformações.

Segundo Amerio (1982) o grupo, na análise lewiniana, é um fenómeno e não a soma de fenómenos representados pelo agir e pensar dos seus membros, podendo-se focalizar a análise não apenas em relação às pessoas do grupo, mas sobre o grupo em si, em termos não somente físicos ou sociológicos mas psicológicos, ou ainda com maior precisão, a nível psicossocial.

Atendendo a todas estas considerações e de acordo com Scabini a definição lewiniana de grupo adequa-se ao grupo familiar. Mas, apesar da inclusão explícita da família nos pequenos grupos, o estudo psicológico destes grupos e os da família não tiveram um caminho comum.

Poder-se-ia pensar que aquele percurso separado se deve ao facto de a psicologia social, por exemplo, ter desenvolvido durante muito tempo estudos com grupos artificiais, e se ter ocupado muito pouco, pelo menos no passado, do estudo dos grupos naturais ou espontâneos, com a excepção dos grupos de trabalho. Contudo, não parece ter sido esta a razão para que a família tenha sido ignorada como objecto de estudo. Segundo Scabini (1982; 1994), parece antes ter existido uma espécie de cisão ou de separação de sectores: a família patológica foi objecto de intervenção e de reflexão terapêutica e clinica (por exemplo, Boszormenyi-Nagy, 1973; Bowen, 1978; Whitaker, 1981; Selvini-Palazzoli, 1978; Andolfi, 1981; Minuchin, 1974; Sampaio e Gameiro, 1985; Sampaio, 1994), e a psicologia social direccionou-se para o estudo de outros tipos de grupos diferentes do familiar (Scabini, 1982, 1994).

No entanto, as reflexões de Scabini (1994) apontam no sentido de que, actualmente, a relação entre o estudo da família e a psicologia social se tornou muito próxima. Entre algumas das razões para essa proximidade, aponta-se a progressiva concordância na necessidade de estudar o comportamento em situações naturais, ou seja, na vida quotidiana dos sujeitos. Esta necessidade reflectiu-se também na psicologia social, passando a existir uma maior preocupação pelo estudo de grupos naturais, das investigações incidirem na vida quotidiana dos indivíduos e serem examinadas

situações reais e não fictícias. Consequentemente, houve uma maior aproximação da psicologia social à família, em que o contexto da família representa o protótipo dos considerados grupos naturais ou reais.

Paralelamente, constata-se que a definição de família, como uma unidade de pessoas que interagem umas com as outras, e em que essas interações influenciam mutuamente todos os elementos que a constituem, foi (e continua a ser) utilizada pela abordagem sistémica a nível terapêutico.

Efectivamente, na psicologia, e como já se disse, a família foi durante muito tempo objecto de intervenções e reflexões a nível terapêutico, ainda que, o seu objecto de análise fosse a explicação do sintoma individual. A abordagem sistémica, sensível aos aspectos da interacção e, neste caso, sensível às interacções familiares, tem neste campo, reflexos importantes com a secundarização do paradigma causal/linear e realçando a emergência do paradigma interactivo/circular (Watzlawick et al., 1967; Sampaio & Gameiro, 1985).

Por outro lado, ainda no campo da clínica, nos últimos anos passou também a existir, por parte dos terapeutas e investigadores, uma progressiva e consistente atenção em relação à "família normal", além da família sintomática, o que estimulou e contribuiu, quer ao nível da pesquisa quer ao nível da terapia, "a explicitarem os respectivos modelos de referência numa tentativa de conseguir uma descrição dos dinamismos da organização familiar enquanto tal" (Scabini, 1994, p. 34).

Esta passagem da família sintomática à análise do funcionamento da família "normal" facilitou a comparação entre a dinâmica familiar e a dinâmica de grupos sociais (Scabini, 1994); a família deixou de ser estudada apenas e particularmente nos momentos de crise no seu interior, para existir uma abertura para o exterior, podendo então a psicologia social dar os seus contributos, quer a nível teórico quer a nível metodológico.

Sabe-se também que as rápidas transformações sociais vividas nos últimas décadas, conduziram a inevitáveis mudanças de relacionamento no interior da família e obrigaram os seus membros a readaptações profundas. Em consequência, surgem novas perspectivas centradas na compreensão do fenómeno na sua globalidade. O pensamento sistémico dos anos 60 é prova disso, ao considerar a emergência do contexto e ao adoptar o princípio da relação na concepção indivíduo-ambiente. O sintoma deixa de ser uma característica do distúrbio intrapsíquico, e passa a ser - por exemplo, para a escola de Palo Alto (Bateson & Ruesh, 1976; Watzlawick et al., 1967) - concebido como expressão de um distúrbio das relações comunicativas no sistema familiar.

Seguindo ainda Scabini e no sentido de tornar mais explícito o que se pretende com esta análise sobre a família, ir-se-ão delinear alguns pontos de contacto entre os vários

quadros teóricos, passando a citar alguns aspectos referidos por esta autora relativamente a uma nova concepção de grupo familiar (Scabini, 1994):

1. A família é um microsistema social em evolução, com características próprias não reduzida à soma dos componentes;
2. Em virtude dos seus recursos de adaptação activos e organizados (coping), torna-se capaz de reagir aos stress previsíveis e imprevisíveis que pode encontrar no seu percurso.
3. A entrada e saída e o desenvolvimento dos membros da família (e em particular da última geração) constituem acontecimentos críticos previsíveis com base nos quais é possível periodizar o tempo familiar. O ciclo de vida da família é assim subdividido em fases (formação do casal, nascimento dos filhos, famílias com filhos adolescentes e na fase de saída de casa, e famílias na idade da reforma);
4. O crescimento da família está ligado à capacidade de superar tais acontecimentos críticos; o focus atencional está relacionado com a individualização das "tarefas de desenvolvimento" típicas destas fases particulares e aos processos postos em movimento pela família nos momentos de transição, para efectuar uma eficaz reorganização" (Scabini, 1994, p. 35)

Da articulação desta concepção emerge, de certa forma, uma convergência com o estudo dos grupos sociais na psicologia social, a partir dos anos 70, nomeadamente com Moscovici no estudo dos processos de influência minoritária e do papel do conflito cognitivo nestes processos (Moscovici, 1976). Nas últimas décadas tem-se feito uma reavaliação do papel do conflito nos grupos, atribuindo-se-lhe funções muitas vezes positivas nas diferentes relações de interacção.

Moscovici (1976), e o seu paradigma experimental no processo de influência social (grupos de minorias activas), concretiza a passagem de um modelo tipo funcionalista a um modelo tipo genético, colocando exactamente o enfoque na reavaliação do conflito por parte da maioria.

Podem ser resumidos do seguinte modo as diferenças entre os dois modelos: o modelo funcionalista considera a realidade social como um dado de facto e sublinha a dependência do indivíduo em relação ao grupo, enquanto o modelo genético considera a realidade social como realidade a construir, defende a interdependência do indivíduo e do grupo e a interacção no seio do grupo. O primeiro estuda os fenómenos do ponto de vista do equilíbrio, e da adaptação de indivíduos e grupos; o segundo, estuda os fenómenos do ponto de vista do conflito, num quadro em que os indivíduos e os grupos tentam crescer, e tendem a transformar a sua condição e a transformar-se (Moscovici, 1976).

Quer o agir social quer o agir familiar, assentaram durante muito tempo no mito e na idealização duma tendência natural para a harmonia e o equilíbrio, contudo, o processo de influência inserido num contexto conflitual está ligado a reajustamentos e a processos de negociação, embora pouco estudados. Nesta perspectiva, estabilidade e consenso (Scabini, 1994), consideram-se estados transitórios de processos de mudança relativos à formação e à gestão de divergências, situando-se as teorias da família - muitas reflexões sobre as investigações empíricas fazem referência ao grupo familiar como grupo em conflito - num quadro conceptual muito similar ao de Moscovici.

De acordo com Scabini (1982) "das tensões presentes num grupo depende o seu crescimento, a capacidade de assimilação selectiva, a criação de novas formas de pensamento e acção, a redefinição da relações a modificação do ambiente e o "ampliamiento" das redes de relação. No modelo funcionalista a influência é concebida unicamente como um processo de estabilização do sistema e as relações são avaliadas na medida em que conduzem ou não ao consenso, ao equilíbrio e à redução do conflito" (Scabini, 1982, p. 149).

Este tipo de abordagem considera o conflito inserido num contexto em que podem surgir procedimentos de reajustamento para reduzir e resolver as possíveis oposições, mediante concessões recíprocas e processos de negociação.

#### **4.1 - A Família em Conflito**

O conflito na família nasce dos desacordos entre o tipo de regras estabelecido pelos seus membros, o que similarmente acontece, como veremos mais adiante, nos desacordos entre pais e adolescentes, e muito frequentemente, em relação a regras incompatíveis entre uns e outros.

A análise do conflito nas relações familiares evidencia algumas modalidades típicas na forma como estas o enfrentam, contudo, cada família encontra estratégias específicas para lidar com o conflito, que naturalmente podem ser diversas. Não é fácil para a família, tal como para um outro grupo em que a pertença seja sentida profundamente, prevenir uma solução adequada do conflito, mais concretamente, entre a separação e unidade, separação e intimidade. Segundo Scabini (1982, e 1994), o sucesso destes objectivos prende-se com a estrutura do grupo, e no âmbito de interesse do nosso trabalho, as famílias com maior capacidade de flexibilidade são aquelas que têm maior capacidade de tolerância face às mudanças, de negociar e dialogar, encontrar um sentido e uma direcção para as mesmas, em suma, de gerir o conflito duma forma construtiva.

Ora, a perspectiva sistêmica em relação à família situa-se num quadro conceptual muito similar ao acabado de descrever na psicologia social, o que torna o estudo da família em evidente sintonia com as reflexões elaboradas por esta disciplina.

De acordo com alguns autores, por exemplo, Bateson (1972), defende-se o ponto de vista de que a família é um sistema em constante transformação, capaz de se adaptar às diversas exigências com as quais é confrontada ao longo do seu percurso. No sentido de tornar mais explícito e claro esse ponto de vista, parece importante recorrer à articulação dos conceitos, já referidos atrás: ciclo de vida da família, tarefas de desenvolvimento e coping.

O conceito de ciclo de vida interessa os estudiosos da família, particularmente os que se preocupam com a abordagem do desenvolvimento. Este conceito foi articulado a nível sociológico, pela primeira vez em 1948, na National Conference on Family Life, com o contributo de Hill e Duvall que presidiram ao Committee on the Dynamics of Family Interaction, e cujos trabalhos ali desenvolvidos, revestiram-se de uma importância crucial para o desenvolvimento e a "circulação de novas ideias sobre a estrutura e sobre o funcionamento da família" (Scabini, 1994, p. 77). Nessa Conferência, embora a família seja conceptualizada como um conjunto de ciclos de vida individuais, foi no entanto salientada a sua interdependência. " Hill e Duvall observaram que cada membro da geração mais jovem, do meio e de mais idade da família, tem as suas próprias tarefas de desenvolvimento e conseguir ultrapassar com sucesso tais tarefas está dependente, e por sua vez influência, o êxito dos outros membros da família em relação às suas próprias tarefas" (Carter e McGoldrick, 1980, p. 6).

A homeostase familiar é interrompida por acontecimentos não normativos (imprevisíveis) e por outros normativos (previsíveis), (são estes últimos que interessam a este trabalho), estes acontecimentos obrigam a família a reajustamentos, ou seja, a enfrentar essas tarefas. Em relação aos normativos e ao conteúdo de previsibilidade a eles associados, de acordo com Scabini (1985), os estudos da psicologia social falam de verdadeiras tarefas de desenvolvimento da família. Por exemplo, o nascimento do primeiro filho, a adolescência etc., e representam etapas obrigatórias, face às quais é necessária uma reorganização no interior do próprio grupo (Duvall, 1977).

O conceito de tarefas de desenvolvimento é neste capítulo analisado em termos de tarefas de desenvolvimento da família, concretamente a família com um filho adolescente, considerada como um conjunto de elementos, permitindo delinear quais são as tarefas específicas de cada ciclo de vida familiar.

Uma família com filhos adolescentes (uma fase do ciclo de vida), encontra-se, nesta perspectiva, face a um acontecimento crítico, obrigando esta, a um processo de regulação das distâncias, i. e., a um aumento de flexibilidade das fronteiras familiares, para que seja possível um progressivo desvinculamento dos filhos. Deste modo, a

família é confrontada com a tarefa de desenvolvimento - adequar as relações pais/filhos para possibilitar a recíproca separação - e, por outro lado, refocalizar os objectivos do casal e do futuro profissional (Scabini, 1994). Estas fases de ciclo de vida, com acontecimentos centrais, representam passagens "forçadas", complexas (Zani et al., 1994), porque exigem para ser superadas, uma redefinição das tarefas e dos instrumentos à disposição da família, sem contudo perder de vista a necessidade de coesão, lealdade e "attachement" - presente, passado e futuro -, que constituem factores necessários ao bom funcionamento do grupo familiar (Boszormenyi-Nagy & Framo, 1969).

Atingir estes objectivos implica necessariamente crises e conflitos, frequentemente construtivos com a finalidade de mudança e de realização dos elementos do grupo familiar.

O conceito de ciclo de vida também não é desconhecido da clínica, particularmente da terapia familiar - sobretudo a partir da década de 70 - que ao interrogar-se na sua prática terapêutica sobre o "desenvolvimento familiar normal" na sua prática terapêutica, põe em relevo a utilização do conceito de ciclo de vida da família, que implica, segundo Carter e McGlodrick (1980), não ser possível formular generalizações sobre a família sem ter presente as modificações que intervêm no suceder dos vários estádios de desenvolvimento.

Importa explicitar uma diferença de base sobre a utilização por parte dos sociólogos e dos psicólogos clínicos em relação a este conceito. Pesquisas sociológicas sobre o conceito de ciclo de vida da família, por exemplo, Giddens (1993) "life course", têm por base o postulado de que a cada acontecimento crítico, correspondem episódios específicos (nascimento, matrimónio, morte, etc.) - ou fenómenos psicossociais (a adolescência dos filhos) - na sequência dos quais a família passa automaticamente de um ciclo de vida a outro sucessivo (Scabini, 1985, 1994). A perspectiva psicológica-clínica não tem este cariz espontâneo, i. é., os acontecimentos que caracterizam cada fase não são entendidos como elementos que provocam automaticamente uma passagem, mas antes, como momentos críticos, em que este ou estes acontecimentos críticos estão ligados a processos de transição que antecipam um momento de crise e uma sucessiva organização (Erikson, 1967; Viaro, 1986). Uma característica destes acontecimentos e das tarefas de desenvolvimento a eles associados (Scabini, 1994), é que eles são antecipados por expectativas individuais e sociais e, conseqüentemente, a dinâmica que precede o acontecimento tem efeitos no próprio acontecimento. **Esta ponte é importante para o nosso trabalho. Em famílias com um filho adolescente, por exemplo, a autonomia e a sua saída de casa (acontecimento previsível) pode ser favorecida ou dificultada pela dinâmica relacional pais/filho que antecede o acontecimento. Por outro lado, o grau de dificuldade que tais acontecimentos suscitam depende do significado atribuído pela família.**

Esta diferença entre os sociólogos e clínicos é evidentemente devida às posições assumidas face à família: os sociólogos preocupam-se fundamentalmente com os

aspectos estruturais do grupo familiar, enquanto os clínicos se interessam pelo seu funcionamento, o que significa que estes últimos são confrontados com os problemas "disfuncionais". É neste contexto que o conceito de "crise" adquire lugar central na patologia familiar (Scabini, 1994), entendido na sua acepção de "crise de desenvolvimento".

A perspectiva psicológica-clínica, aproxima-se mais da definição de tarefa de desenvolvimento, ou seja, se o grupo familiar não for capaz de enfrentar com sucesso as dificuldades que caracterizam a fase em que se encontra pode comprometer o desenvolvimento, e abrandar ou mesmo bloquear a fase sucessiva, desencadeando a sintomatologia num dos seus elementos.

Como foi salientado mais atrás, perfilhamos no entanto o ponto de vista de Duvall (1977), de que o grupo familiar face a essas dificuldades - a adolescência de um filho, etc. - que representam etapas obrigatórias, e obrigam a uma reorganização no interior do próprio grupo, desenvolve competências adaptativas, i. e., de "coping". O conceito de coping é entendido por Scabini (1994), como "capacidade adaptativa", estilo activo e espontâneo para enfrentar essas dificuldades dos ciclos de vida. Isto implica, como já se disse, por sua vez, socorrer-se dos recursos individuais disponíveis quer a nível do sistema familiar quer a nível do contexto social, no sentido de organiza-los e utiliza-los para os objectivos desejados; e é nesse sentido que podemos aproximar este processo da noção de tarefa de desenvolvimento.

Certamente existirão estratégias de coping mais eficazes do que outras, em certas condições e em determinadas famílias, e, além do mais, sujeitas a modificações com o tempo no interior de uma mesma família. Os aspectos em que se manifestam as funções de coping podem ser resumidos do seguinte modo: "manutenção, porém através de modificações da organização; promoção da independência e da auto-estima dos membros; manutenção das ligações familiares; desenvolvimento e promoção dos apoios sociais; controlo do impacto dos acontecimentos stressantes e da quantidade de mudanças na família" (Scabini, 1994, p. 73).

De facto, o grau de flexibilidade e o potencial criativo das famílias terão influência por um lado na forma como esta resolve os problemas e se ajusta às exigências de cada fase do ciclo vital, mas por outro lado, podem ser momentos em que a família encontra soluções originais e criativas (Bateson, 1972).

Alguns estudos sobre modalidades de coping (McCubbin et al., 1980), demonstram a importância crucial da utilização das estratégias de coping nas respostas adaptativas aos momentos críticos, sugerindo segundo Scabini (1994) quatro hipóteses: "os comportamentos de coping diminuem a vulnerabilidade; reforçam a organização, a coesão e a adaptabilidade; reduzem a percepção da gravidade dos acontecimentos stressantes e das consequentes dificuldades; e influenciam activamente o ambiente social que a circunda modificando e aumentando as relações com os "elementos sociais" (Scabini, 1994, p.73).

Parece-nos que seria muito frutífero para a compreensão das dinâmicas familiares que se desenvolvessem trabalhos empíricos nesta área.

Neste trabalho, sublinhamos o ponto de vista de que a família é um sistema em constante transformação, capaz de se adaptar às diversas exigências que encontra no seu percurso, desde que disponha de recursos individuais e sociais competentes e adequados.

## 4.2 - O Processo de Autonomia Familiar

Após estes breves e resumidos comentários sobre o grupo familiar, a nossa reflexão incidirá principalmente no processo de autonomia dos adolescentes, já que este processo é o eixo fundamental de ligação na intrincada relação de crescimento - pais e filhos -, ou seja, os filhos devem aceitar o seu próprio crescimento e os pais terão de deixar os seus filhos crescer.

Nas últimas três décadas os estudos psicológicos sobre o adolescente têm sido orientados, entre outros, para a questão da autonomia, contribuindo de algum modo para o enfoque da separação (Smollar & Youniss, 1989).

Por outro lado, o processo de autonomia na adolescência interessa ser analisado com mais atenção, visto estar subjacente ao processo de individualização e de separação dos progenitores, passando a existir simultaneamente uma orientação cada vez maior para o grupo de pares, como já se disse. Ao contrário do que durante muito tempo sustentou a visão tradicionalista, alguns estudos empíricos, têm demonstrado que o progressivo envolvimento dos adolescentes com o grupo de pares não conduz necessariamente a uma rejeição do grupo familiar (Palmonari et al., 1990; 1991; Pombeni et al., 1990 e Kirchler et al., 1991).

Para que este movimento biunívoco se realize é indispensável um bom desenvolvimento das relações intra-familiares, contribuindo, pelo menos em parte, também para um bom desenvolvimento das relações extra-familiares. Por exemplo, numa família com filhos adolescentes que tenham um tipo de relação consistente e flexível, tal como esta fase requer, as interações serão mais fáceis para os jovens e existirão permutas mais eficazes com o mundo exterior, e particularmente, com o grupo de pares.

A questão da individualização ou autonomia é um processo necessário na transição da infância para a idade adulta (Smollar & Youniss, 1985; Coleman, 1980; Fleming, 1993; Sampaio, 1994; Palmonari et al., 1991; Kirchler et al., 1991), e indispensável para a construção da identidade do adolescente. Por outro lado, Figueiredo (1988), através de alguns estudos empíricos, evidencia existir um progressivo desejo de

autonomia por parte dos adolescentes. Contudo, e de acordo com Fleming (1993), só nos últimos anos esta questão tem merecido algum e o devido interesse por parte dos investigadores. O processo de separação-individualização representa para o adolescente um momento particularmente difícil; este processo realiza-se através do confronto directo com os adultos mais significativos (Blos, 1977; Lutte, 1987; Coleman, 1983; Fleming, 1993; Sampaio, 1994).

Existe unanimidade nas diferentes abordagens da adolescência, de que o processo de separação dos adolescentes em relação aos progenitores, é a tarefa de desenvolvimento mais importante. No entanto, as tarefas de desenvolvimento dos filhos adolescentes e as da família estão intimamente interrelacionadas, já que este ciclo de vida da família requer que a relação pais/filhos seja renegociada com base num estatuto diferente do anterior, i. e., criança/ adultos.

Já os trabalhos de investigação de Baumrind (1968) evidenciam que o processo de autonomia está dependente das atitudes dos pais, i. e., existe uma estreita relação entre a capacidade de o adolescente se autonomizar e a capacidade de os pais estimularem e facilitarem esse processo de separação, tornando indispensável a existência de uma definição inequívoca das fronteiras e das regras para o comportamento. Por outro lado, e de acordo com Sampaio (1994), depende também, simultaneamente, da "qualidade emocional do vínculo que liga pais e filhos adolescentes" (p. 243), ou seja, da existência de uma relação calorosa, de afecto e de aceitação.

As profundas mudanças inerentes ao desenvolvimento, e as dificuldades que essas mudanças acarretam, podem conduzir a interacções com a família, muitas vezes conflituosas, e a afectarem negativamente as mútuas relações, em que os filhos não vêem nos pais uma fonte de apoio fundamental (Pombeni, et al. 1990).

Segundo Pombeni et al. (1990) durante muito tempo a relação entre os adolescentes e a família foi considerada como sendo conflitual e não de apoio. Contudo, estudos mais recentes (Petersen, 1988; Coleman & Hendry, 1990; Palmonari et al., 1991; Pombeni et al., 1990; Kirchler et al., 1991), têm ilustrado que, apesar da necessidade da família se readaptar às mudanças inerentes ao desenvolvimento do adolescente e às dificuldades em encontrar o seu reequilíbrio, pode também funcionar como uma importante fonte de apoio dos filhos adolescentes. A ligação à família tem sido considerada indispensável ao desenvolvimento do adolescente, à aquisição de papéis e ao desenvolvimento da identidade (Kirchler et al., 1991), mas, simultaneamente, a família precisa de ser um estímulo para a diferenciação e autonomia do outro, ou seja precisa de dar "espaço" ao adolescente para o desenvolvimento da sua individualidade (Kirchler et al., 1991). Ora, a aquisição desse "espaço" ocupa uma função crucial no processo de inserção social do jovem, visto a desvinculação em relação à família ser condição necessária do desenvolvimento normal do processo de inserção social (Schmidt, 1990).

A família continua a desempenhar um espaço afectivo insubstituível e a sua ausência reflecte-se no equilíbrio psicológico do adolescente. Este espaço proporciona ao adolescente a possibilidade de fazer o confronto dos modelos de papéis sexuais e profissionais, indispensável para a sua inserção no mundo adulto, que, em última análise, é o sinal que confere o acesso à autonomia.

Tem sido vastamente referido que a adolescência é caracterizada por exigências e dificuldades específicas, com as quais o adolescente tem de lidar e resolver até chegar à idade adulta (Coleman & Hendry, 1990; Palmonari et al., 1990; Kirchler et al., 1991).

Como atrás se descreveu, existem algumas modalidades para o adolescente enfrentar essas tarefas de desenvolvimento/exigências (como as que foram definidas na literatura por Havighurst (1953) e Palmonari (1990)) que estão ligadas, por um lado, a recursos pessoais e, por outro, aos suportes/apoios que ele tem à sua disposição, sendo os pais os primeiros eleitos, seguidos pelo grupo de pares.

A família é o contexto social e relacional onde todos estes processos ocorrem (Bonini e Zani, 1991) e, simultaneamente, representa juntamente com o grupo de amigos, um interlocutor privilegiado com o qual o adolescente se pode confrontar. Apesar de alguns papéis que, tradicionalmente, eram atribuídos à família, estarem hoje realmente ou pretensamente distribuídos por outras entidades, responsáveis pelo crescimento harmonioso do adolescente (como, por exemplo, a escola), é indiscutível que a família continua a desempenhar um papel fundamental (Luhmann 1985; Bonini e Zani, 1991), principalmente, na centralidade das relações afectivas. Por outro lado, exerce hoje também menos a função de controle social, e é menos exigente e rígida nas regras impostas aos filhos, facilitando o processo de aquisição da autonomia por parte destes (Coleman & Hendry, 1990).

Bonini e Zani (1991), tal como Scabini (1994), Duvall (1977) e Coleman e Hendry (1990), são concordantes em considerar que uma família com um filho adolescente se encontra numa fase do ciclo de vida muito particular, vivendo assim, família e adolescente cada um por si, tarefas de desenvolvimento complexas. Considerando Erikson (1967), poder-se-á dizer, que a família se encontra num período em que a identidade do casal está em crise, obrigando-a a um processo de redefinição da organização do seu sistema familiar, pressupondo que o casal renegocie a sua relação e, muitas vezes, prossiga um novo período de vida a dois.

Neste sentido, Olson (1983), afirma que uma família "equilibrada" é aquela que tem capacidade para responder às várias necessidades do adolescente entre as quais à sua necessidade de individualização e, simultaneamente, consegue encontrar novas e diferentes modalidades de relacionamento e atingir novos objectivos. Os pais podem beneficiar duma real autonomia dos filhos, podem experimentar uma maior liberdade para realizar tarefas até então impossibilitados, e podem iniciar novas actividades.

Os pais com filhos adolescentes, encontram-se frequentemente na sua idade média, coincidindo muitas vezes com o declínio de saúde física e dificuldades entre o casal. Também de acordo com Figueiredo (1985), nos adolescentes, as capacidades intelectuais e morais, e as pulsões sexuais estão em crescimento, enquanto nos pais estão em declínio, podendo esta fase ser vivenciada com dificuldades por algumas famílias e, obstar o processo de autonomia dos filhos. Por outro lado, a perspectiva dos filhos saírem de casa obriga a reajustamentos do sistema familiar e, conseqüentemente, podem surgir tensões que inibem o apoio ao adolescente (Erikson, 1958; Hill, 1980; Coleman, 1992). Essa redefinição familiar concluir-se-á apenas, com a aquisição da independência económica, afectiva e relacional dos filhos.

Nesta fase do ciclo de vida, uma das tarefas da família com um filho adolescente, será este progredir para uma diferenciação e individualização, ajustando-se a família a este objectivo, e facilitar aos filhos o processo de transição (Scabini, 1985; Fleming, 1993; Sampaio 1994).

Isto implica que o processo de separação seja analisado quer em relação aos adolescentes quer em relação aos pais. Também os pais se devem separar dos filhos, ajudá-los no processo de emancipação e aceitar que estes se tornem adultos (Bonini, 1991). Os pais podem influenciar negativamente o processo de transição se lidam com receio face às transformações do adolescente, se se sentem inseguros acerca da necessidade de autonomia, ou, se são famílias com normas muito rígidas (Kirchler et al., 1991; Sampaio, 1993 e Fleming, 1993). O modo como os pais vivem esta separação influenciará positiva ou negativamente o crescimento e autonomia dos filhos.

Embora a família, como já se disse, funcione hoje numa forma mais tolerante (Coleman & Hendry, 1990), face à aquisição da autonomia dos filhos, a família não deixa de a viver de forma ambivalente. Os pais desejam, por um lado, que os filhos se tornem independentes, tomem as suas próprias decisões (Coleman, 1992) e, por outro lado, receiam muitas vezes as conseqüências da independência, nomeadamente a independência sexual, sendo este receio ampliado quando o adolescente é do sexo feminino (Bonini, Zani et al., 1991). Os pais manifestam receio do que pode acontecer aos filhos fora do seu controlo, verbalizando perigos das "más companhias", e dos "encontros" facilmente associados ao perigo da droga (Bonini, 1991).

No que atende à comunicação entre os pais e os filhos adolescentes (Bonini e Zani, 1991), mostram de forma interessante que os pais face à liberdade e controlo das saídas dos filhos, têm atitudes e comportamentos muito diferentes consoante o género sexual do filho. Os pais com um adolescente do sexo feminino manifestam-se mais preocupados e receosos com a concessão de liberdade. As filhas, não só são mais controladas, e conseqüentemente, implica a existência de mais ocasiões de negociação, como por outro lado, os pais e sobretudo a mãe, têm uma imagem dos filhos do sexo masculino como mais autónomos e sem tanta necessidade de reclamar espaços de

liberdade. Provavelmente, essa reclamação torna-se dispensável por lhes ser concedida mais liberdade sem excessivos problemas.

Não deixa de ser interessante relacionar estes dados com as diferenças entre os rapazes e as raparigas encontradas no estudo de Kirchler et al. (1991). As raparigas referiram mais frequentemente do que os rapazes problemas de relacionamento e referem conversarem sobre os seus problemas com os amigos, e ainda segundo os autores, tal como sustentam os estereótipos, face às situações críticas as raparigas sentiram emoções, tais como, vergonha, tristeza e medo, enquanto os rapazes sentiram mais frequentemente emoções, tais como, zanga e ódio. Uma provável explicação para estas diferenças pode estar relacionada com a modalidade de comunicação entre os pais e os filhos, e além disso, a percepção que os pais têm dos filhos, acima referida, pode ter implicações na forma como estes lidam com as situações críticas com que são confrontados.

Por outro lado, como atrás se disse, lidar com sucesso nas tarefas de desenvolvimento, entre as quais se encontra o processo de autonomia, requer que o adolescente, além de estabelecer relações de amizade com os pares, esteja próximo e se sinta identificado com a família. Como se disse, os estudos de Palmonari et al. (1991); Kirchler et al. (1991); Pombeni et al. (1990), evidenciaram que o adolescente lidar com sucesso nas tarefas de desenvolvimento, depende amplamente do grau de identificação tanto com a família como com o grupo de pares. Este conjunto de estudos tem ilustrado que os adolescentes que se identificam apenas com a família ou com o grupo de pares, obtêm também apenas ajuda, apoio emocional e instrumental desse mesmo grupo (seja ele a família ou o grupo de pares), mas não do outro. Significando desse modo, que são apenas apoiados em algumas situações críticas mas não em outras, visto o suporte e apoio requerido à família e aos pares, variar de acordo com os problemas dos adolescentes. A influência dos pais predomina na orientação para o futuro, tais como a escola e escolha da carreira profissional (Coleman & Hendry, 1990). Resultados semelhantes foram encontrados por Steifgge-Krenke (1985): o recurso à família acontece como estratégia para enfrentar problemas, especialmente relacionados com a escola, o trabalho e o futuro; enquanto a influência dos pares é centrada em actividades e acontecimentos presentes, como sejam desentendimentos com o parceiro e conflitos com os amigos (Kandal & Lesser, 1972; Hunter, 1985). Procuram também o grupo de amigos para dialogar sobre temas ligados à sexualidade; o grupo funciona como grupo de referência pela comparação com os outros membros constituintes como espaço de apoio e segurança (Gouveia Pereira, 1993). Assim são os adolescentes que se identificam com ambos os grupos sociais (família e grupo de pares) que nos momentos críticos, conseguem estar melhor preparados, e encontram soluções mais adequadas do que aqueles que se identificam apenas com um dos grupos.

Ainda no sentido reforçar estes dados, i. e., de que os pais e os pares são duas entidades complementares de suporte no desenvolvimento do adolescente, importa referir os resultados do estudo longitudinal realizado por Fend (1990), sobre o

desenvolvimento do adolescente, centrando-se mais concretamente, no desenvolvimento da força do ego em relação a dados objectivos, tais como, sucesso escolar, e dados subjectivos, tais como, a percepção da sua aceitação e integração social. Os resultados evidenciaram que um declínio da força do ego está relacionada com um aumento da distância social em relação aos pais e aos amigos. Evidenciaram também que a relação pais - filhos é mais importante para o desenvolvimento da força do ego, do que as relações com os pares, mas ambos os tipos de relação são uma condição necessária para lidar com sucesso nas tarefas de desenvolvimento.

Além disso, como se tem vindo a referir, um dos temas centrais dos adolescentes é conseguirem a sua independência e, de acordo com Coleman e Hendry (1990), isto significa, muitas vezes, liberdade dentro da própria família, tomar decisões no dia a dia, estar disponível emocionalmente para criar novas relações, ter liberdade pessoal para tomar responsabilidade por si próprio, tais como, ideais políticos, educação e escolha da sua futura carreira profissional.

Ainda segundo aqueles autores, o facto de o adolescente ter adquirido a maturidade física e intelectual, estimula-o a reivindicar uma maior autonomia face aos pais, e alcançar esse objectivo é uma característica indispensável no desenvolvimento do adolescente.

A família, como se mencionou atrás, é um dos espaços que possibilita ao adolescente confrontar-se com os modelos sexuais e profissionais, em que a questão da identificação ocupa um lugar central. Ora o tipo de relacionamento estabelecido entre o adolescente e os seus pais terá implicações inevitáveis nas identificações, que determinarão, conseqüentemente, o impacto final dos pais como modelos dos papéis a assumir quando adultos.

Os pais e os adultos mais significativos são os primeiros modelos para as crianças, mas na adolescência esses modelos tornam-se fundamentais, visto ser esse o momento em que o jovem tem de fazer as suas próprias escolhas dos diversos papéis disponíveis.

Fleming (1993) admite que os pais percebidos pelos filhos como figuras encorajadoras e fomentadoras da autonomia, são aqueles que mais funcionam como modelos identificatórios válidos.

Analisando a independência do ponto de vista dos filhos, esta é vivida também de forma ambivalente: oscilam entre a sedução dessa independência, de se sentirem/serem adultos, de se afastarem da família de tomarem as suas próprias decisões, e contemporaneamente são confrontados com o desejo de voltarem a ser crianças (Bonini & Zani, 1991; Coleman & Hendry, 1990; Byrne & Fisher, 1983). A independência é muitas vezes vivida de uma forma intimidatória e assustadora, o que será tanto mais forte quanto menos estimulados forem por parte dos pais no sentido da autonomia e da independência. (Fleming, 1993; Sampaio, 1994).

A ambivalência vivenciada pelos filhos leva segundo Coleman (1992), ao tema da rebeldia e do não conformismo, que de acordo com a perspectiva psicanalítica, é uma característica quase universal da adolescência (Blos, 1967). De acordo com Coleman (1992), as causas deste tipo de comportamentos podem ser diversas, mas frequentemente, tais comportamentos resultam directamente de uma relação ambivalente que reflecte o conflito de amor e ódio. Noutras perspectivas e circunstâncias pode no entanto, ser interpretado, como contribuindo para o processo de separação, ou seja, se os pais são vistos como "old-fashioned and irrelevant" (Coleman, 1992), torna-se mais fácil a separação.

Como já se disse, Coleman (1961), referiu-se a uma subcultura juvenil com as suas próprias normas e valores, isolada do mundo dos adultos. Pouco tempo mais tarde, Jahoda e Warren (1965), criticam esta tese de Coleman, afirmando que o conceito subcultura adolescente é definido em termos demasiado vagos e pouco específicos. O próprio Coleman (1980), bem como Conger (1977), revêem e alteram a ideia de subcultura juvenil, passando a considerar que o conflito de gerações e uma hipotética subcultura adolescente, estão integrados num mito, que é resultado de um estereótipo social. Estes autores têm estudado as relações entre os pais e os filhos, verificando que não são necessariamente conflituosas, nem os valores dos jovens são radicalmente opostos aos dos seus pais. Muitas vezes os adultos e os próprios pais, vêem a adolescência (ou os adolescentes) estereotipadamente, com os olhos da sua própria adolescência.

Aliás, e de acordo com a hipótese a partir dos dados de uma investigação realizada por Vala (1986), existem grupos de jovens distintos e modelos culturais juvenis diferenciados, não se podendo falar da juventude como um todo homogéneo.

Também o estudo qualitativo de Keniston (1972), com jovens aderentes ao movimento "Vietnam Summer", revela que esses jovens não estão divididos nem afastados dos valores ideológicos e sociais dos seus pais. Efectivamente a noção de uma divergência de atitudes e formas de pensar entre adolescentes e pais, serviu durante muito tempo a ideia, que o envolvimento cada vez maior com o grupo de pares, conduzia a uma recusa dos valores dos pais. Os resultados do estudo empírico realizado no final da década de 80, por Figueiredo (1988), cujo objectivo foi analisar os valores dos jovens em confronto com os valores dos progenitores, bem como também os resultados de Vala (1986), não estão em total consonância com os resultados acabados de apresentar.

Tendo em consideração os resultados encontrados por Figueiredo (1988), existe consonância entre os pais e os filhos no que respeita aos valores finais <sup>(1)</sup> ("dignidade" e "felicidade") e nos valores instrumentais ("honesto", "afectuoso", "responsável" e "capaz"). Encontrando-se diferenças parentais e filiais no sentido de uma maior importância dos valores pessoais e relacionais para os filhos, enquanto os pais atribuem uma maior importância aos valores sociais ("segurança familiar",

---

<sup>(1)</sup> O autor utilizou integralmente a escala de Rokeach (1973).

“igualdade”). Os jovens portugueses relevam também para primeiro plano o valor "liberdade" secundarizando o valor "igualdade", enquanto para os pais, estes dois valores parecem estar muito próximos e colocam em primeiro lugar o valor "igualdade". As diferenças mais salientes entre os pais e os filhos predominam, contudo, na forma como encaram a sexualidade, casamento e família como valores. Verifica-se, por parte dos jovens, uma maior importância relacional da família e maior permissividade no respeitante às relações pré-matrimoniais com evidente relevo em relação às raparigas e a aceitação do trabalho feminino em termos igualitários aos do rapaz. Os pais, através das suas respostas, manifestam-se reprovadores das relações sexuais pré-matrimoniais, sobretudo quando se trata do sexo feminino, sendo mais permissivos com os jovens do sexo masculino. Assim, segundo Figueiredo (1988), o conflito de valores mais saliente entre os progenitores e filhos tem a ver com a maneira como uns e outros encaram os dois sexos: nos jovens mais igualitarista e nos progenitores, mais discriminatório.

Provavelmente, a divergência destes dados nacionais (Vala, 1986; Figueiredo, 1985; 1988) e os acabados de enunciar por parte de Coleman (1988), Conger (1977) e Keniston (1972), deve-se a momentos históricos e a culturas díspares, que necessariamente influenciam os actores sociais nos seus diferentes "sentires", projectos e valores, mais do que estar presente um conflito geracional. A sociedade portuguesa viveu, nas duas últimas décadas, convulsões sociais profundas, em que obrigou e obriga, os sujeitos pertencentes a diferentes grupos sociais, a uma constante redefinição dos valores e à reconstrução da sua identidade. Ou, como entende Pereira (1991), o adolescente não contesta estes ou aqueles valores dos pais, mas contesta antes o sistema de valores, atribuindo a esta contestação um sentido lato e amplo.

Por outro lado, e de acordo com Pombeni et al. (1990), os adolescentes escolhem os pares cujos valores são congruentes com os dos seus pais. Ainda segundo estes autores, quando existe um bom relacionamento com a família os adolescentes aderem ao grupo de pares sem terem necessidade de diferenciar e demarcar a influência dos pais ou dos pares. Ou, como afirma Coleman, (1980), os pares preenchem um "vácuo" mais do que provocam um conflito entre pais e os filhos.

Por outro lado, os resultados do estudo de Douvan e Adelson (1966), com 3.000 adolescentes americanos, indicam que entre pais e filhos não existem grandes conflitos, focalizando-se, estes normalmente, nas actividades de diversão, namoro, etc., que passam antes, em nosso entender, pela capacidade de negociação por parte da família. Numa família com uma dinâmica flexível entre os seus membros, o processo de negociação encontra-se facilitado o que, por sua vez, facilita também a condução e a concretização do processo de autonomia e independência dos jovens.

Da análise dos trabalhos de Coleman, (1980) e Bonini e Zani (1991), sobre os conflitos em famílias com adolescentes, sobressai que a maioria dos conflitos se prendem com questões do quotidiano. A negociação entre os elementos familiares é

essencial para esta nova organização familiar, que deverá duma forma flexível, definir novos papéis. O que segundo Coleman & Hendry (1990), e Csikszentmihalyi e Larson (1984), estes conflitos podem ser encarados como saudáveis, já que os adolescentes não se podem tornar adultos sem terem oportunidade de contestar as ideias dos outros, sob pena de não saberem em que é que acreditam e não criarem os seus próprios pontos de referência que lhes serve de guias na idade adulta.

Parece-nos, além disso, que na análise destes resultados a interpretação deverá ser feita à luz de que cada cultura é uma cultura específica, cujos valores e dinâmicas grupais também o são.

Além disso importa não esquecer que algumas das variáveis a ter em consideração no estudo do conflito que ocorre entre gerações, e que foram evidenciadas pela literatura (Coleman, 1990) i. e., o grau e a extensão do conflito depende do "background" cultural, do comportamento dos adultos e da idade dos filhos.

Importa ainda referir que alguns estudos mais recentes evidenciam diferenças entre os elementos do casal, no tipo de relacionamento com os filhos (Youniss & Smollar, 1985; Bonini et al., 1991; e Honess & Lintern, 1990); o relacionamento com a mãe quer para o rapaz como para a rapariga é geralmente descrito como mais complexo do que com o pai. A mãe tem uma relação de "autoridade" com os filhos mediada pela confidencialidade e intimidade, e está mais envolvida com os aspectos emocionais e interpessoais, que permitem emergir formas mais cooperativas de relacionamento (Honess & Lintern, 1990). De acordo com estes autores, e alertando para a necessidade de outros estudos neste âmbito para que possam ser mais conclusivos e fidedignos, os resultados do seu segundo estudo, concluem que os filhos e as filhas não diferem marcadamente nas descrições das suas relações com a mãe contrariando o pressuposto que as relações mãe/filhas são tipicamente conflituosas.

Salientamos, entre tudo o que se disse, que a adolescência é um período em que ocorrem quer mudanças pessoais, quer mudanças relacionais, em que a família e os amigos desempenham uma função importante. Os adolescentes, na procura de autonomia e independência da família, encontram no grupo de amigos um espaço privilegiado. Estas alterações conduzem a redefinições da relação com os amigos e com a família, não significando necessariamente uma ruptura e rejeição dos valores dos pais em favor dos amigos, mas antes uma reorganização e um desafio às relações dos filhos com os pais. As famílias mais flexíveis têm maior capacidade de alterar as modalidades habituais de funcionamento, mostram-se mais adequadas e são capazes de negociar e encontrar soluções adaptativas.

## 5 - OBJECTIVOS E HIPÓTESES

### 5.1 - Objectivos

A realização deste trabalho tem dois objectivos:

No primeiro objectivo pretende-se analisar, num primeiro momento, quais as dimensões da estrutura das percepções dos diferentes grupos a estudar - o grupo dos adolescentes, o grupo dos progenitores, o grupo das mães e o grupo dos pais - em relação ao papel do grupo de pares em diversas tarefas de desenvolvimento. Pretende-se, num segundo momento, analisar se existem diferenças nas percepções destes diferentes grupos acerca do papel de grupo nas diversas tarefas de desenvolvimento.

O segundo objectivo pretende analisar primeiramente, as dimensões das representações dos adolescentes acerca de como os pais percebem o papel do grupo de pares, e o inverso, as dimensões das representações dos progenitores, das mães e dos pais, sobre o modo como os adolescentes percebem o papel do grupo de pares. Por outro lado, pretende-se também analisar, no sentido de responder aos nossos problemas de investigação, as diferenças entre as representações dos adolescentes acerca de como os progenitores percebem o papel do grupo de pares e a percepção real dos pais, e o inverso, as diferenças entre as representações dos progenitores acerca de como os adolescentes percebem o papel do grupo de pares e a percepção real dos adolescentes.

Convém, desde já, definir os conceitos de percepção e representação.

O conceito de percepção, e de acordo com Abric e Morin (1990), remete para o facto de o indivíduo se situar no seu meio através de processos de selecção, classificação e interpretação dos estímulos externos que recebe pelos sistemas sensoriais.

Assim, a “percepção não seria um reflexo do real, um decalque, mas um verdadeiro tratamento e descodificação dos dados recebidos” (Abric e Morin, 1990, p. 13).

O conceito de representação é aqui entendido no sentido de Codol (1969): “(...) qualquer forma de interdependência entre os “cognemas” de um indivíduo em relação a um dado objecto (ou a uma classe de objectos)” (Codol, 1969, p. 65).

Codol propõe o termo cognema como um neologismo para designar qualquer elemento cognitivo: “o cognema seria assim a mais pequena unidade, a unidade mais simples de toda a construção teórica no domínio da cognição” (Codol, 1969, p. 64).

### 5.1.1 - *Objectivo 1: Hipóteses*

Apesar de os estudos de (Keniston, 1972; Petersen, 1988; Sedas Nunes et al., 1989; Palmonari et al., 1990; 1991; Pombeni et al., 1990; Kirchler et al., 1991; Coleman & Hendry, 1990), indicarem que o distanciamento afectivo face aos pais no decorrer da adolescência não traduz uma ruptura conflitual com a família, constata-se que à alteração da posição dos sujeitos no sistema de relações familiares corresponde uma alteração na sua rede de relações sociais (Vala, 1986), em que no decorrer do processo de autonomia o adolescente investe no grupo de pares.

A formação do grupo de acordo com Claes (1985), advém da iniciativa dos próprios adolescentes e apresenta-se como uma das formas de sociabilidade juvenil que se sobrepõe à família, uma vez que é no contexto do grupo que surgem as principais aprendizagens de socialização juvenil (Sedas Nunes et al., 1989): a oportunidade para observar estratégias dos pares e a sua funcionalidade para enfrentar problemas característicos da adolescência - i. e., as tarefas de desenvolvimento dessa fase -, parece ser, em particular, uma das finalidades importantes do grupo de pares para lidar com as tarefas de desenvolvimento.

Por outro lado, sabe-se que em função da classe sócio-económica e sócio-cultural de pertença as culturas dos grupos de pares são diferenciadas (Sherif, 1984): a cultura dos adolescentes das classes desprivilegiadas tende a assimilar o masculino e o feminino a dois universos separados que comunicam entre si na base de papéis sexuais rígidos (Giovannini e Pombeni, 1987; Palmonari et al., 1989). De acordo com Pombeni (1990) "as relações entre os sexos reproduzem nestes grupos comportamentos e estilos comunicativos próprios dos contextos de proveniência" (Pombeni, 1990, pp. 202), em que se salientam imagens sexuais estereotipadas (por exemplo, a mulher associada a ideias de dependência e submissão e trabalhos domésticos). Assim, com base nestes dados, e em função do nosso estudo piloto no que respeita às possíveis diferenças entre os adolescentes e os progenitores, na percepção do papel do grupo de pares, formula-se a seguinte hipótese (**HIPÓTESE 1**):

Existem diferenças na percepção do papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento em função das variáveis posição parental (progenitores versus filhos) e sócio-cultural.

Em função do que se disse, no que respeita à classe sócio-económica e à classe sócio-cultural de origem - reportamo-nos aqui, quer à literatura referida (Giovannini & Pombeni, 1987; Pombeni, 1990), quer ao resultado do nosso estudo piloto e, por outro lado, investigações realizadas por Bonini e Zani (1991), Boggi Cavallo (1990), Figueiredo (1988) e Gouveia Pereira (1993), apontam para uma diferenciação de atitudes e comportamentos dos pais consoante o filho é de sexo feminino ou masculino. Os pais, face às saídas e ao tipo de amigos, são mais permissivos e tolerantes com os filhos do sexo masculino. Este tipo de atitudes e comportamentos

estarão relacionados com o receio de que uma excessiva liberdade possa levar a filha a ter uma gravidez não desejada (Ceroni et al., 1987).

Finalmente, Bonini e Zani et al., (1991), mostram que quanto ao processo de autonomia, nomeadamente quanto à independência sexual, os progenitores evidenciam receios mais fortes quando o adolescente é do sexo feminino.

Com base nestes dados formula-se a seguinte hipótese (**HIPÓTESE 2**):

Esperam-se efeitos principais das variáveis sexo dos filhos e classe sócio-cultural sobre as respostas dos progenitores no que se refere ao papel do grupo na sexualidade.

De acordo com Coleman & Hendry (1990), Coleman (1992) e Bonini (1991), a aquisição da autonomia dos filhos é vivenciada de forma ambivalente: os pais desejam que os filhos sejam autónomos e independentes e tomem as suas próprias decisões, contudo receiam as consequências da independência, nomeadamente a independência sexual.

Por outro lado, de acordo com os dados obtidos por Bonini (1991), Gouveia Pereira (1993) e no nosso estudo piloto, sabe-se que o grupo de amigos é de crucial importância para os adolescentes na comunicação sobre a questão da sexualidade, assumindo a máxima importância, preferencialmente, os amigos do mesmo sexo. O grupo de pares funciona como um pólo de referência pela comparação com os outros elementos, em que partilham as mesmas preocupações, proporcionando-lhe um espaço de apoio e segurança (Gouveia Pereira, 1993).

Com base nestes dados formula-se a seguinte hipótese (**HIPÓTESE 3**):

Existem diferenças quanto à percepção dos adolescentes e dos progenitores relativamente ao papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento ligadas à sexualidade.

Quer a literatura revista (Boggi Cavallo, 1990; Steiffge-Krenke, 1985; Coleman & Hendry, 1990; Kirchler et al., 1991; Palmonari et al., 1991; Sedas Nunes et al., 1989), quer os dados obtidos no nosso estudo piloto, indicam que quanto às dificuldades escolares os adolescentes conversam, preferencialmente, com os pais. Além disso um estudo de Bonini et al., (1991), revela que os próprios pais indicam que as dificuldades escolares constituem a temática mais discutida com os seus filhos. No entanto, a partir do nosso estudo piloto constatámos que o facto de os adolescentes pedirem preferencialmente ajuda aos pais, não exclui o recurso à ajuda dos amigos.

Formula-se assim a seguinte hipótese (**HIPÓTESE 4**):

Existem diferenças entre a percepção dos adolescentes e dos progenitores no que respeita ao papel do grupo de pares nas tarefas escolares.

A literatura indica que o casal se diferencia no que respeita ao tipo de relacionamento com os filhos (Youniss & Smollar, 1985; Bonini et al., 1991 e Honess & Lintern, 1990), ou seja, a relação com a mãe, independentemente do sexo do filho, evidencia-se mais complexa, na medida em que, de acordo com Honess & Lintern (1990), a mãe tem uma relação de "autoridade" com os filhos, mediada pela confidencialidade e intimidade, estando mais envolvida com os aspectos emocionais e interpessoais. Um outro estudo de Barão e Barros (1987), reforça a ideia de que a nível da comunicação entre os pais e filhos, a mãe ocupa um papel de destaque, sendo referenciado que os filhos têm, independentemente da variável sexo e da idade, um melhor entendimento com a mãe do que com o pai.

O que acabamos de referir permite-nos dar conta, ainda que de uma forma parcial, de que no casal coexistem papéis parentais distintos, o que determinará as suas percepções e atitudes correspondentes.

Formula-se assim, a seguinte hipótese (**HIPÓTESE 5**):

Existem diferenças entre as mães e os pais na percepção do papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento.

### **5.1.2 - Objectivo 2: Problemas de Investigação**

No que respeita ao segundo objectivo foi-se tentar analisar as diferenças entre as representações dos adolescentes acerca de como os progenitores percebem o grupo de pares e a percepção real dos progenitores, e o inverso, ou seja, as diferenças entre as representações dos progenitores acerca de como os adolescentes percebem o grupo de pares e a percepção real dos adolescentes.

Não tendo encontrado literatura a respeito do que atrás se disse, para análise deste segundo objectivo optou-se pela formulação dos seguintes problemas de investigação/hipóteses teóricas:

1. Será que existem diferenças entre a representação que os adolescentes têm acerca de como os progenitores percebem o grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento e a percepção real dos progenitores?
2. Será que existem diferenças entre a representação que os progenitores têm acerca de como os filhos percebem o papel do grupo nas tarefas de desenvolvimento e a percepção real dos adolescentes?

## II - MÉTODO

Neste estudo recorre-se a dois tipos de metodologias. Num primeiro momento utilizou-se uma metodologia do tipo qualitativo - realização de entrevistas aprofundadas; num segundo momento, optou-se por uma metodologia do tipo quantitativo - aplicação de um questionário.

### 1 - SUJEITOS

#### QUADRO 1

Adolescentes			Pais			
	Masc.	Fem.		Cl. Baixa	Cl. Alta	Total
Cl. Baixa	42	49	Mãe	91	100	191
Cl. Alta	49	51	Pai	91	100	191
Total	91	100	Total	182	200	382

N=573

A amostra é constituída por 191 adolescentes, 100 do sexo feminino e 91 do sexo masculino, estudantes, com a idade compreendida entre os 14-16 anos (idade média igual a 15 anos) e respectivos pais (pai e mãe separadamente), pertencentes ao status socio-cultural alto e baixo e residentes na área de Lisboa. A revisão da literatura evidencia que o grupo de pares assume a máxima importância na adolescência intermédia (entre os 14-16 anos), sendo esta a razão que determinou a escolha da idade dos adolescentes da amostra. Considerou-se somente os adolescentes cujos pais viviam maritalmente.

### 2 - VARIÁVEIS

As variáveis em estudo são as seguintes:

#### Variáveis independentes :

1. Sexo (Masculino versus Feminino)
2. Classe sócio cultural (Alta versus Baixa). Esta variável foi operacionalizada através das habilitações literárias e das profissões de ambos os cônjuges.
3. Posição parental (Filhos Versus Progenitores).
4. Pai e Mãe (Sexo dos Progenitores)

### **Variáveis dependentes:**

O papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento.

### **3 - INSTRUMENTO**

Com o objectivo de adaptar à população portuguesa um questionário utilizado pela equipa de Bologna, realizou-se um estudo piloto, com 24 adolescentes escolhidos da amostra acima citada.

Visto o questionário ter sido construído a partir de uma amostra italiana, não nos pareceu ser adequado a sua aplicação imediata em Portugal. Pareceu-nos importante e também mais adequado efectuar um estudo piloto no sentido de avaliar quais os conteúdos e dimensões que poderiam aparecer nos adolescentes portugueses e que não estão presentes nos adolescentes italianos.

Nesse sentido construiu-se, primeiramente um guião para uma entrevista aprofundada, que se aplicou previamente.

A construção do guião visou alguns temas a serem explorados na entrevista aprofundada:

- os tempos livres,
- tipo de problemas sentidos e com quem conversavam deles,
- e a pertença ao grupo.

Os tempos livres englobam o que os adolescentes consideram tempos livres; o que fazem e com quem os costumam passar; as dificuldades e os problemas abrangem as dificuldades com que são confrontados e com quem costumam falar delas, e por outro lado, a quem recorrem para os ajudar a superá-las. A pertença ao grupo é abordada na perspectiva do tipo de grupo a que pertencem, a importância de pertencer a esse grupo, o que fazem quando estão em grupo e se recorrem ao grupo para ajudar nas dificuldades sentidas.

### 3.1 - Questionário

O questionário foi traduzido de um questionário italiano e foi adaptado à realidade portuguesa a partir do estudo piloto.

A partir da revisão da literatura e dos últimos estudos empíricos realizados pela equipa de Bologna (Palmonari et al., 1989; Palmonari et al., 1989; Palmonari et al., 1990, Palmonari, 1990; Pombeni et al., 1990; Palmonari et al., 1991; Kirchler et al. 1991; Palmonari et al. 1992), a construção do questionário teve em consideração as seguintes dimensões: tarefas pessoais, tarefas de relacionamento, tarefas sócio-institucionais (dificuldades escolares). Por outro lado, introduziram-se também duas outras dimensões: o papel do grupo na integração normativa, e o confronto do papel parental através do grupo de pares. Destas duas últimas dimensões, a primeira remete para dificuldades na socialização, ou seja, pretende-se analisar directamente o papel do grupo enquanto entidade socializante e integradora, e a segunda dimensão remete para dificuldades na autonomia parental, e nesse sentido, ao estabelecer-se o confronto entre o papel parental e o papel do grupo de pares, pretende-se analisar como os adolescentes, por um lado, e os pais por outro lado, vivenciam esse confronto, permitindo-nos dar conta do movimento biunívoco do processo de autonomia entre os pais e os adolescentes.

O questionário é constituído por perguntas fechadas, podendo-se dividir em duas partes: a primeira inclui perguntas sobre o tipo, o grau de identificação ao grupo (respostas numa escala intervalar contínua de 7 pontos, em que 1 = "nada importante" e 7 = "muitíssimo importante"), e há quanto tempo frequenta o grupo; a segunda parte, inclui os dois objectivos deste trabalho referidos atrás, sendo constituído por 16 itens tipo "rating scale" sobre o papel do grupo nas diversas tarefas de desenvolvimento.

As dimensões acerca do papel do grupo de pares nas diversas tarefas de desenvolvimento, atrás referidas, foram operacionalizadas do seguinte modo:

4 itens remetem para **tarefas pessoais**,

- 5.2. "O grupo contribui para diminuir o teu sentimento de solidão"
- 5.5. "A participação do adolescente no grupo ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o seu crescimento"
- 5.10. "Através do grupo o adolescente adquire maior autonomia";
- 5.12. "O grupo contribui para formar o carácter, a maneira ser/estar"

3 itens remetem para **tarefas relacionais**

- 5.4. "O grupo oferece ao adolescente a possibilidade de conversar sobre os seus problemas relacionais íntimos e confidenciais)"
- 5.6. "O grupo oferece ao adolescente a possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais"
- 5.7. "O grupo oferece ao adolescente a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre problemas que tem na sua família"

2 itens remetem para **tarefas sócio-institucionais**

- 5.3. "Frequentando o grupo o adolescente desleixa a sua responsabilidade na escola"
- 5.15. "No interior do grupo os adolescentes ajudam-se uns aos outros nos momentos de dificuldade escolar"

2 itens remetem para **tarefas relacionadas com a integração normativa**

- 5.8. "O adolescente no interior do grupo pode facilmente ser levado a realizar pequenos delitos (actos de vandalismo, roubos, etc)"
- 5.14. "O grupo pode transmitir ao adolescente comportamentos negativos (fumo, droga e bebida)"

e 3 itens que remetem para **tarefas relacionadas com o papel parental** - através do confronto entre o papel parental e o grupo de pares

- 5.1. "O adolescente que frequenta os amigos permite aos pais terem mais tempo livre para si próprios"
- 5.11. "O adolescente que passa mais tempo com o grupo do que com a família põe em causa a autoridade dos pais"
- 5.16. "Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel quando o adolescente prefere recorrer aos amigos do grupo"

Em função das entrevistas aprofundadas e a partir da análise de conteúdo, apuraram-se os seguintes itens que foram introduzidos no questionário:

- "um grupo de colegas de escola" e "um grupo de carácter social (paz, ambiente)" acrescentaram-se estes dois grupos à lista dos diversos tipos de grupos apresentados no questionário original (tipo de grupo);
- "Em que medida dirias que esse grupo é importante para ti?" (grau de identificação);

E ainda:

- "Desde quando frequentas esse grupo?" (tempo de frequência do grupo);

Através destes dois últimos itens procurou-se:

- com o primeiro item, averiguar o grau de identificação dos adolescentes ao grupo escolhido;
- com o segundo item caracterizar a pertença ao grupo em termos temporais.

Mais concretamente em relação às diversas tarefas de desenvolvimento, surgiram conteúdos que remetiam para a dimensão das dificuldades ligadas ao sexo oposto e à sexualidade. Incluíram-se, assim, os seguintes itens:

"o grupo possibilita ao adolescente conversar sobre os problemas ligados ao sexo oposto";

"o grupo possibilita ao adolescente conversar sobre problemas ligados à sexualidade".

Ficando com os seguintes números no questionário: 5.9. e 5. 13..

Procurou-se com estes dois itens operacionalizar a dimensão da sexualidade.

O questionário apresenta um alfa de Cronbach .83 o que traduz um índice de fidelidade muito razoável (Anexo II).

#### 4 - PROCEDIMENTOS

Os adolescentes preencheram o questionário dando o grau de importância que atribuíram ao grupo; identificou-se, assim, aquilo a que chamamos Percepção do Papel do Grupo. Em seguida, pede-se ao sujeito que formule as respostas como o fariam, a seu ver, os seus pais, para descrever a importância do grupo. Isto revela-nos o que chamamos Representação do Grupo Percepcionado (segundo objectivo do trabalho). O pai e mãe, individualmente, respondem depois realmente ao questionário e dizem também qual é a atribuição dada à importância do grupo de amigos; é aquilo a que chamamos a sua Percepção do Papel do Grupo. E por fim, o pai e a mãe formulam as respostas que, segundo eles, os filhos escolhem para descrever a importância do grupo; é a Representação do Grupo Percepcionado (segundo objectivo do trabalho).

Previamente à aplicação definitiva do questionário fez-se um pré-teste em 30 sujeitos, que segundo Sierra Bravo (1989), tem o objectivo de avaliar:

- a redacção do questionário;
- compreensão dos itens;
- a complexidade dos itens;
- a operacionalização dos itens;
- se os itens exprimiam o que se pretendia;

Individualmente foram realizadas entrevistas aprofundadas a 24 adolescentes de ambos os sexos e com as características referidas na amostra. As entrevistas realizaram-se num gabinete cedido pela escola especificamente para este efeito. As entrevistas foram gravadas, tiveram uma duração média de cerca de 45 minutos e foram integralmente transcritas.

É importante salientar que, tendo em consideração a especificidade e natureza de alguns dos temas propostos, apesar de não ter sido previamente realizada uma relação individualizada com o sujeito, se tentou estabelecer um contacto empático e de confiança, no sentido de minimizar as eventuais inibições e defesas dos sujeitos.

A análise das entrevistas foi realizada mediante o recurso à técnica de análise de conteúdo. Esta análise foi efectuada de acordo com Vala (1986):

- 1) Quantificação de palavras ou símbolos chave dos temas principais.

- 2) Definição de categorias. A criação dessas categorias pressupõe serem exaustivas e exclusivas entre si (Bardin, 1977; Vala, 1986).
- 3) Definição de unidades de análise (com unidades de registo e unidades de contexto).

Os adolescentes foram seleccionados aleatoriamente em diversas escolas secundárias da área de Lisboa, os quais preencheram os questionários sempre na presença do entrevistador. Os questionários dos respectivos pais foram distribuídos aos jovens depois de devidamente identificados (pai, mãe e filho(a) com igual número), no sentido de um maior controlo. Juntamente, era entregue uma carta para os pais, cujo conteúdo referia o objectivo e interesse do estudo e pedia o preenchimento individual (pai e mãe separadamente). Os sujeitos tinham o prazo de dois dias para preencherem e devolverem os questionários.

#### 4.1 - Tratamentos Estatísticos

Foi utilizado o package estatístico SPSS, tendo sido efectuadas Análise Factoriais em Componentes Principais (das respostas) seguidas de Rotação Varimax, com o objectivo de analisar as dimensões da estrutura das percepções dos diferentes grupos estudados - o grupo dos adolescentes, o grupo dos progenitores, o grupo das mães e o grupo dos pais.

No segundo objectivo, procedeu-se também a uma análise factorial no sentido de analisar as dimensões das representações que o grupo dos progenitores (ambos em conjunto), o grupo das mães e o grupo dos pais, de como os adolescentes percebem o papel do grupo e, por outro lado, as dimensões das representações que os adolescentes têm de como os pais percebem o papel do grupo nas diversas tarefas de desenvolvimento.

Seguidamente, procedeu-se a uma análise de variância MANOVA para responder à hipótese 1 e a uma ANOVA para responder à hipótese 2.

Com o objectivo de responder às hipóteses 3 e 4, efectuaram-se *teste t* às médias dos itens que remetem para a dimensão da sexualidade e escolar, respectivamente no sentido de ver se existem diferenças significativas entre os adolescentes e os progenitores na percepção do papel do grupo de pares.

Para responder à hipótese 5 (verificar se existem diferenças nas percepções globais entre o grupo dos pais e o grupo das mães acerca do papel do grupo), realizou-se um teste *t*.

Em relação ao 2º objectivo efectuaram-se *teste t* para averiguar as diferenças entre as representações do sujeito acerca do modo como o outro (adolescentes versus progenitores; progenitores, pais e mães versus adolescentes) percebe o papel do grupo de pares nas diversas tarefas de desenvolvimento.

### **III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Apresentaremos e discutiremos os resultados em duas fases: relativamente ao estudo piloto, e relativamente aos resultados obtidos a partir da aplicação do questionário.

#### **1 - ESTUDO PILOTO**

Embora o objectivo do estudo piloto tenha sido principalmente a adaptação do questionário para a população portuguesa, parece-nos, no entanto pertinente referenciar algumas das análises efectuadas em relação aos temas abordados, no sentido de uma compreensão mais completa acerca desta temática.

Apresentaremos, assim de seguida os resultados da análise de conteúdo efectuada às entrevistas aprofundadas realizadas a 24 adolescentes.

##### **1.1 - Os Tempos Livres de Alguns Adolescentes**

Os tempos livres dos adolescentes da nossa amostra dividem-se entre a realização de actividades consideradas mais solitárias e individuais e, outras actividades que realizam com os amigos. O primeiro tipo de actividades relacionam-se sobretudo com ver televisão, fazer jogos no computador, estudar, ouvir música e ler. O segundo tipo de actividades realizadas em conjunto, têm a ver com idas ao cinema, à praia e à discoteca e ao fim-se-semana costumam praticar desporto - os adolescentes do sexo masculino foram os que com mais frequência revelaram aproveitar os tempos livres para paraticarem desposto. Muitos adolescentes afirmaram também passar os tempos livres com os amigos para conviverem, divertirem-se, poderem conversar sobre diversos assuntos e poderem confrontar ideias e opiniões. Os adolescentes mais velhos (16 anos) de ambos os sexos afirmaram também serem esses os momentos que aproveitam para namorar.

##### **1.2 - O Grupo dos Amigos e a sua Importância**

Dos 24 adolescentes, apenas um, por razões aparentemente compreensíveis (há pouco tempo tinha mudado de cidade e de escola), evidenciou alguma dificuldade em ter alguém que considerasse seu amigo. Todos os restantes adolescentes independentemente do sexo e classe sócio-cultural possuem um grupo de amigos, que

frequentemente se inserem num grupo espontâneo/natural, ou num grupo de colegas de escola, ou num grupo da catequese (2 raparigas), ou têm amigos em mais do que um grupo, e que muitas vezes, constituem grupos mistos.

Desenham-se aqui diferentes contornos entre os adolescentes de ambos os sexos: muitos rapazes de ambas as classes sócio-culturais afirmam ter mais do que um grupo de amigos, com os quais fazem diversas actividades, e dentro destes grupos têm um ou dois amigos íntimos. Contrariamente, algumas raparigas manifestam preferência em terem uma ou duas amigas íntimas que, com frequência, pertencem ao grupo afiliativo.

Neste mesmo sentido vão os estudos de (Sedas Nunes et al., 1989), em que as raparigas se distribuem mais equitativamente entre os "grupos" e os "amigos individuais", diferenciando-se dos rapazes.

Também de acordo com Pombeni (1990), os assuntos do foro mais pessoal e íntimo são falados com duas ou três pessoas amigas e mais próximas. Além disso, uma explicação possível para os resultados das adolescentes do sexo feminino, poderá estar ligada à presença de uma atitude mais crítica em relação aos grupos, visto este tipo de atitudes, ter sido observado por Ceroni et al.,(1987), e paralelamente, uma tendência para uma maior precocidade em estabelecer relações de acasalamento, o que segundo as autoras, parece indicar uma antecipação dos processos de definição da identidade por parte das raparigas em relação aos rapazes. Um outro estudo realizado por Gouveia Pereira (1993), com adolescente (14-16 anos) acerca dos seus interlocutores nas temáticas sexuais, revelou também uma atitude mais crítica por parte das raparigas, quer em relação ao grupo de amigos quer em relação à família, indicando uma insatisfação face aos interlocutores disponíveis.

No entanto, no contexto geral, os adolescentes de ambos os sexos atribuem manifestamente uma importância crucial à convivência no grupo, e simultaneamente às relações de amizade interpessoais.

Os adolescentes da nossa amostra concedem diferentes significados ao convívio com os amigos. A maioria afirma ser importante ter um grupo de amigos por permitir a "camaradagem", diminuir a solidão, falar sobre os problemas, poder desabafar, ter a percepção de que os pares têm problemas semelhantes aos seus e, poder partilhá-los, ter um ambiente de companheirismo, compreensão e solidariedade, divertir-se, trocar opiniões.

Pode-se dizer, que tal como no estudo de Sedas Nunes et al., (1989), de forma genérica, as motivações para estabelecer relações de convívio são positivas. Prendem-se com o "prazer de estar juntos", o convívio e o bem-estar que daí advém, i.e., não está relacionado com o "não ter mais nada para fazer". Por outro lado, esse convívio possibilita a construção de amizades com os pares, que desempenham um papel emocional e instrumental de crucial significado no desenvolvimento do adolescente.

### 1.3 - Dificuldades dos Adolescentes

As dificuldades mais vezes referidas pelos adolescentes foram as seguintes:

**Dificuldades com a família** - Os adolescentes mencionaram frequentes discussões em relação às saídas, e aos horários para regressar, particularmente quando o adolescente é do sexo feminino e pertence à classe sócio-cultural baixa. Indicam queixas frequentes de falta de autonomia e independência, mais as raparigas em geral do que os rapazes. Muitos revelam que, os pais são incompreensivos face a alguns dos seus problemas, conduzindo a mágoa e desgosto em alguns, o não conversarem sobre muitas coisas que gostariam de dialogar com os pais. Uma boa relação com os pais é manifestada sobretudo pelos adolescentes da classe sócio cultural alta e, as maiores queixas advêm das raparigas da classe socio-cultural baixa. A percepção de uma boa relação com os pais tem subjacente a possibilidade de poderem dialogar e chegar a acordo sobre diversos assuntos.

A atribuição e gestão do dinheiro ("mesada") parece também constituir um problema e ser alvo de discussões nas famílias da classe sócio-cultural baixa.

**Dificuldades com os amigos** - Apenas 3 adolescentes (2 raparigas) mencionaram terem tido problemas e desentendimentos com os amigos. A traição de um amigo constitui um problema grave. A fidelidade é uma condição indispensável nas relações de amizade dos adolescentes.

**Dificuldades na escola** - Quase todos adolescentes afirmaram ter dificuldades na escola, cujos problemas são quase sempre relacionados com as notas nas diferentes disciplinas e o medo de possíveis insucessos. Somente dois adolescentes mencionaram ter problemas com os professores.

**Dificuldades em relação ao futuro** - Todos os adolescentes independentemente da classe sócio-cultural mostraram preocupação face ao seu futuro. Tais como, conseguir entrar na faculdade, fazer o curso universitário desejado e encontrar emprego. Também alguns adolescentes manifestaram desorientação e preocupação pela ausência de quaisquer projectos. O desejo de ser independente economicamente foi abordado por todos os adolescentes, contudo paralelamente a esse desejo, está presente o receio do desemprego. Parece, assim, que o desejo de independência económica expresso pelos adolescentes engloba um duplo desejo, na medida em que, tendo em consideração a idade dos adolescentes, manifesta o desejo de afastamento das figuras parentais. Por outro lado, ao projectarem-se no futuro emergem de imediato preocupações que revelam uma consciencialização das reais dificuldades dos jovens portugueses na entrada no mercado de trabalho.

## 1.4 - Com Quem Falam os Adolescentes das suas Dificuldades

### 1.4.1 - *Família*

Verificou-se que os adolescentes recorrem, quer ao grupo de amigos quer à família, em busca de apoio para diferentes problemas.

Existem, contudo, determinados assuntos que os adolescentes não falam com os pais, por não se sentirem "à vontade" - questões acerca da sexualidade e dos namorados, e muitas vezes, sobre as relações com os amigos -, ainda que, alguns adolescentes referenciem as mães como interlocutoras fundamentais. Resultados idênticos foram também encontrados num outro estudo (Gouveia Pereira, 1993), a mãe assumia um papel de grande relevo na comunicação com os filhos acerca da questão da sexualidade, nomeadamente com as filhas. Também um outro estudo (Barros e Barão, 1987), dá-nos conta de que a mãe ocupa um papel central na comunicação com os filhos, referenciando que têm um melhor entendimento com a mãe do que com o pai, independentemente da variável sexo e da idade dos jovens. Por outro lado, quando os jovens têm problemas, estes preferem discuti-los com o amigo(a) (o rapaz com o amigo e a rapariga com a amiga), seguindo-se imediatamente a mãe na ordem decrescente de preferência.

Com a família falam frequentemente sobre as dificuldades na escola numa dada disciplina, sobre possíveis escolhas profissionais, e em geral em relação ao futuro.

Outros estudos (Steiffge & Krenke, 1985; Coleman & Hendry, 1990; Sedas Nunes et al., 1989; Kirchler et al., 1991), corroboram os resultados do estudo piloto, em que a comunicação e influência dos pais prevalece nos domínios da escola e da carreira profissional.

Resultados parcialmente semelhantes dá-nos conta Boggi Cavallo (1990), em que, quer os pré-adolescentes quer os adolescentes, falam sobretudo com os pais da temática escolar. Os conteúdos comunicativos na família sofrem variações quantitativas, ou seja, na adolescência diminuem, particularmente, os que respeitam às interações com os amigos.

Um estudo realizado em Itália por (Bonini et al. 1991), os próprios pais indicam que um dos temas mais discutidos com os seus filhos é a escola ou quando os filhos têm mais idade conversam também sobre o mundo do trabalho.

O facto de os adolescentes encontrarem junto dos pais os interlocutores privilegiados para conversar sobre a escola e o futuro, está provavelmente ligado à função que os pais desempenham como modelos de papéis, entre os quais, os papéis profissionais,

como se viu na literatura (Coleman & Hendry, 1990). Embora, a criança dependa dos pais para os primeiros contactos e conhecimentos dos diversos papéis, é durante a adolescência que assumem novos contornos, já que, é neste período, que os jovens começam a escolher os seus papéis, em que os pais continuam a ser os primeiros modelos disponíveis e de grande significado. Por outro lado, os pais têm a experiência e a sabedoria que os amigos não têm, assumindo os seus conselhos uma maior veracidade.

#### 1.4.2 - *Grupo de Pares*

Quando os problemas se relacionam com dimensões de âmbito pessoal, relacional, i. é., conflitos com os pais, problemas de interacção com os amigos, conflitos com o melhor amigo(a), problemas com a namorada ou namorado, ou com ele próprio, dificuldades face à sexualidade, os adolescentes afirmam falar mais com os amigos. Embora também possam conversar sobre eles com os pais, fazem-no com menos frequência, e uma vez mais, entre ambos os pais recorrem mais à mãe. Os problemas relacionados com a dimensão sócio-institucional (escola e futuro trabalho), apesar de como se viu, os adolescentes falarem preferencialmente com os pais, recorrem também à ajuda dos amigos.

Nas dificuldades face à sexualidade os amigos assumem um significado crucial para os adolescentes de ambos os sexos, todos projectam nesse quadro a possibilidade de conversar abertamente com alguém que os compreenda, de encontrarem solidariedades e troca de ideias sobre experiências e dúvidas comuns. Contudo, os amigos mais íntimos são os procurados para falar abertamente destas questões. Neste contexto, a mãe pode também desempenhar o papel de conselheira, ou a irmã mais velha quando existe, preferencialmente pela rapariga.

Se existe uma situação de acasalamento - namorado ou namorada -, estes são nomeados como referências importantes, particularmente a namorada. Contudo, adoptam essa função, quando não se trata de uma relação esporádica, especificamente nas questões sexuais e problemas que possam ter com a família.

Neste contexto, os adolescente necessitam, quer dos amigos quer dos pais, para os ajudar a resolver os seus problemas, embora a maioria dos sujeitos indique que quando têm problemas recorram mais aos amigos e mais concretamente ao melhor amigo(a).

Também um trabalho de Palmonari et al., (1991), mostrou que os adolescentes, a maior parte das vezes, escolhiam o seu melhor amigo, quando decidiam revelar um determinado problema. A escolha do interlocutor era feita em função do nível de identificação à família, aos amigos ou a ambas as entidades. Este mesmo estudo revelou que os adolescentes sentem alguma dificuldade em falar dos actos ilegais

cometidos e, quando o fazem, falam com os companheiros ou, uma vez mais, com o melhor amigo, e quase nunca com a família, excepto quando apresentam uma forte identificação com a família. Quando apresentam um grau elevado de identificação com a família, frequentemente encontram soluções para esses problemas e são bem sucedidos na sua resolução. Surpreendentemente, o mesmo não sucede, se se identificam com o grupo de amigos ou, se identificam fortemente com a família e companheiros. Parece, deste modo, que a resolução dos problemas derivados desses actos ilegais se torna difícil quando os adolescentes têm uma forte ligação com os companheiros, ou, na ausência dessa ligação com a família. Os actos ilegais, tais como vandalismo, abuso de droga, pequenos furtos, são muitas vezes cometidos com os companheiros, e são considerados como sinais de maturidade, podendo os companheiros apresentar-se mais como obstáculo do que fonte de apoio para resolver os problemas da delinquência.

Não deixa de ser pertinente que os adolescentes do nosso estudo piloto não tenham verbalizado quaisquer tipo de problemas ligados a actos ilegais quando falaram acerca das suas dificuldades, o que provavelmente se prende com a dificuldade em verbalizarem estes problemas. Além disso, os limites entre a transgressão por um lado, e os actos ilegais por outro, nesta idade parece ainda não estarem definidos.

## 2 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DECORRENTES DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

Neste capítulo optou-se por realizar a apresentação e a discussão dos resultados em simultâneo, por nos parecer ser mais fácil acompanhar o fio condutor da investigação.

Decidiu-se também analisar os resultados dos adolescentes em simultâneo com os dos progenitores, visto ser objectivo deste trabalho fazer comparações entre os dois grupos.

### 2.1 - Natureza e Identificação ao Grupo

No que respeita à natureza e identificação ao grupo, não foi nosso objectivo pedir aos adolescentes para indicarem todos os grupos a que pertencem, visto não nos interessar, tendo em consideração a literatura, a quantificação dos diversos tipos de agregação (formal versus informal), mas sim a identificação ao grupo de pares. Para tal pedimos aos sujeitos, adolescentes e respectivos progenitores, para escolherem entre os diversos tipos de grupos apresentados, aquele que acham mais significativo naquele momento (entre outros aos quais o adolescente possa pertencer) fazendo sobressair deste modo, a importância que ele atribui a um grupo preciso.

Esta distinção do grupo, e a atribuição do grau de importância dada a esse grupo numa escala (tipo rating scale) de 1 a 7, permitiu saber o grau de identificação que o adolescente tem com o grupo escolhido, e ainda, avaliar o sentido que essa identificação assume no apoio da resolução das tarefas de desenvolvimento e na construção da identidade.

### QUADRO 2

#### Escolha do tipo de grupo

	Adolescentes	Mãe	Pai
Grupo de amigos	67.5%	55.5%	55%
Grupo colegas de escola	27.2%	31.9%	31.9%
Grupo catequese/religioso	1%	4.2%	3.7%
Associações e/ou movimentos (escuteiros)	.5%	2.1%	2.6%
Grupo desportivo	2.6%	4.2%	3.7%
Grupo político/cívico/amnistia	.5%		.5%
Grupo expressivo (musical, teatral)	.5%		.5%
Grupo de carácter social (paz, ambiente)		2.1%	2.1%

N = 191

Tal como nos estudos de Palmonari et al. (1989 e 1990), os adolescentes da nossa amostra (99%) afirmam ser membros de um grupo, com características estáveis, salientando-se que, a maioria dos adolescentes (67.5%) escolhem o grupo de amigos (informal) como o mais importante. Imediatamente a seguir, indicam o grupo de companheiros de escola (27.2%). Nestes grupos os seus membros encontram-se sem que exista uma estrutura organizada, em que o objectivo principal são as relações de amizade. Apenas 5.1% dos adolescentes disseram pertencer a grupos formais, dos quais 2.6% pertencem a um grupo desportivo e 1% a um grupo religioso.

A nível dos adolescentes estes resultados, dão-nos conta de que, a escolha de grupos informais foi feita independentemente do sexo e está representado por ambas as classes sócio-culturais. Parece-nos, tal como Palmonari (1989), poder refutar a ideia de que o grupo informal é expressão exclusiva das classes sócio-culturais baixas, e demonstrando que nesta fase da adolescência a agregação espontânea assume o seu significado supremo. Esta forma de afiliação espontânea, muitas vezes associada a grupos sociais de risco ou a bandos de desviantes (Palmonari, 1990), revela-se pelo contrário, indispensável ao desenvolvimento socio-psicológico e à construção da identidade social do adolescente.

Quando confrontados os resultados dos progenitores com os dos filhos encontram-se ligeiras diferenças. Quer os pais quer as mães, perceberam o grupo de amigos como sendo o grupo mais importante para os filhos, ainda que, numa percentagem inferior (55%), e o grupo de colegas de escola aparece com uma percentagem ligeiramente superior (31.9%) à dos filhos. Apesar de as diferenças serem pequenas, estas situam-se entre os grupos formais e os grupos informais. Os pais atribuem uma importância ligeiramente superior aos grupos formais, nomeadamente ao grupo desportivo e ao grupo religioso, enquanto para os filhos, como se pode ver no quadro 2, os grupos formais têm uma expressão reduzida. No entanto, face à percentagem elevada atribuída à escolha dos grupos informais (incluindo o grupo de colegas de escola), não nos parece que os pais tenham a ideia estereotipada de que os grupos informais influenciam negativamente os seus filhos. Não obstante, como veremos mais adiante, os resultados do grupo das mães e do grupo dos pais da análise factorial em relação à dimensão do grupo como entidade de integração normativa, apresentam uma percepção do grupo, como possível grupo de risco. Parece-nos, contudo, que essa percepção é generalizada aos grupos afiliativos dos filhos e, não se liga particularmente ao tipo de grupo - grupo informal.

Analisaram-se as diferenças quanto à variável identificação dos jovens em relação aos grupos formais e grupos informais e verificou-se, não existirem quaisquer diferenças significativas entre os dois grupos e o grau de identificação. Ressalve-se no entanto que, o não se encontrarem diferenças quanto ao grau de identificação e a percepção de ajuda dada pelo grupo nas tarefas de desenvolvimento, pode ser devido por um lado, ao baixo número de sujeitos a escolherem grupos formais, e por outro lado, tal como já foi vastamente demonstrado em estudos precedentes (Palmonari et al. 1989; 1990;

Kirchler et al. 1991), o que determina a ajuda fornecida pelo grupo é essencialmente a relação estabelecida com o grupo, e não a natureza do grupo.

Por outro lado, dividiu-se a amostra entre baixa e alta identificação numa escala de 1 a 7: um subgrupo com baixa identificação (de 1 a 3), e outro sub-grupo de alta identificação (de 5 a 7), com o objectivo de se analisar se o nível de identificação ao grupo influenciava ou não o suporte/apoio dado por esses grupos às diversas tarefas de desenvolvimento. A análise não se revelou pertinente, já que, sómente 4 sujeitos se situaram no sub-grupo de baixa identificação. Este resultado, deve-se provavelmente a que, a partir do momento em que os adolescentes tiveram de escolher o grupo mais importante entre os diversos grupos apresentados, mantêm com este grupo uma forte identificação.

Pretendeu-se ainda analisar como os adolescentes de ambas as classes sócio-culturais se distribuíam percentualmente a nível do grau de importância na escala de 1 a 7 (1= nada importante e 7= muitíssimo importante), obtendo-se os seguintes resultados:

### QUADRO 3

Distribuição dos adolescentes de ambas as classes sócio-culturais na importância do grupo

	Média Baixa		Média Alta	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
1	2.4%			
2				
3	2.4%		2.0%	2.0%
4	7.1%	4.1%	8.2%	5.9%
5	28.6%	20.4%	16.3%	21.6%
6	40.5%	34.7%	38.8%	35.3%
7	19.0%	40.8%	34.7%	35.3%

Como se pode ver no quadro 3 os resultados revelam algumas diferenças a nível do sexo e da classe sócio-cultural. Se tivermos em conta as três últimas categorias (5, 6 e 7) são as raparigas, que atribuem uma valoração ligeiramente superior quando comparadas com os rapazes. Mas são as adolescentes da classe mais desfavorecida a extremar essa importância, ou seja, 40.8% percepcionam o grupo como "muitíssimo importante".

De acordo com Coleman (1974), o grupo tem funções diferenciadas para os rapazes e para as raparigas. Para estas, os amigos funcionam num registo de satisfação de necessidades emocionais, enquanto para os rapazes as relações de amizade estão mais ligadas à acção e pedem ajuda sómente em situações muito difíceis. Por outro lado como se disse, Palmonari et al. (1989), ao estudarem as relações entre os rapazes e as

raparigas no interior do grupo, observaram que os adolescentes pertencentes às classes mais desfavorecidas, tendiam a marginalizar as raparigas, reproduzindo os modelos sócio-culturais do seu contexto familiar e social. Estas constatações poderão fornecer uma explicação possível para os resultados da nossa amostra, no sentido de que, por um lado, dá conta da funcionalidade emocional por parte dos amigos, da qual não se abdica facilmente, e por outro lado, a aquisição de um grupo e de um lugar dentro do grupo, parece não ser uma tarefa fácil para as raparigas das classes mais desfavorecidas, donde se poderá inferir que esse esforço leva a uma valorização superior do grupo quando comparadas com os rapazes. A representação "do estar em grupo", das saídas em grupo está intimamente ligada ao grupo masculino, enquanto o espaço doméstico, até há poucas décadas, estava reservado ao grupo feminino (Giovannini & Pombeni, 1977; Pombeni, 1990; Sedas Nunes et al., 1989).

#### QUADRO 4

##### Frequência semanal de encontros no grupo

		Adolescentes	Mãe	Pai
Dias:	1	2.6%	7.9%	6.3%
	2	8.4%	12.6%	11.0%
	3	9.4%	6.3%	13.1%
	4	6.8%	8.9%	12.6%
	5	42.4%	38.2%	34.0%
	6	14.1%	13.6%	11.0%
	7	16.2%	12.0%	11.5%

#### QUADRO 5

##### Tempo de durabilidade no grupo

	Adolescentes	Mãe	Pai
Há alguns meses	19.9%	18.8%	17.8%
Há um ano	12.6%	12.6%	12.0%
Há 2 anos	18.8%	16.2%	16.8%
Há mais de 2 anos	48.7%	52.4%	53.4%

Em termos da frequência e tempo de pertença ao grupo observa-se ser bastante elevada. A maioria dos adolescentes indica encontrar-se com o grupo escolhido pelo menos 5 dias por semana e pertence a esse grupo há mais de 2 anos. Os pais apresentam respostas bastantes consonantes com as dos filhos. Estes resultados indicam-nos que existe uma continuidade no tempo e frequência regular no grupo.

## QUADRO 6

### Encontro com o grupo

	Adolescentes	Mãe	Pai
Mais vezes	53.4%	12.6%	10.5%
Está bem assim	46.6%	82.2%	83.2%
Menos vezes	0%	5.2%	6.3%

No que respeita aos encontros no grupo, nenhum adolescente refere que gostaria de se encontrar menos vezes com o grupo; 53.4% afirma que gostaria de estar “mais vezes” com o grupo e 46.6% indica que “está bem assim”. Deste modo, quase metade dos sujeitos manifesta o desejo de se encontrar mais vezes com o grupo, no entanto, quer as mães (82.2%), quer os pais (83.2%) referem que “está bem assim”. Apenas 12.6% das mães e 10.5% dos pais pensam que os filhos se deveriam encontrar “mais vezes” com o grupo.

Este cenário apresentado pelos adolescentes na frequência quase diária no grupo e o desejo manifesto de se encontrarem mais vezes com o grupo, por quase metade dos adolescentes da amostra, permitir-nos-á deduzir que os adolescentes quando pertencem a um grupo têm consciência, de que a coesão do grupo se constrói através das experiências concretas vivenciadas em conjunto e diariamente (Palmonari et al. 1990).

Como se viu o grupo de colegas de escola foi o segundo mais escolhido e, considerando o que define um grupo informal e um grupo formal (Palmonari et al., 1989; Pombeni et al., 1990; Palmonari et al., 1990), optou-se por considerar o grupo de colegas de escola como um grupo informal, e como tal, incluímo-lo na categoria grupo de amigos, por se afastar das definições de grupo formal e se aproximar mais da de grupo informal.

Contudo, efectuou-se um teste t com o objectivo de ver se existiam diferenças entre o grupo de amigos e o grupo colegas de escola (tipo de grupo como variável independente) face ao papel do grupo nas diversas tarefas de desenvolvimento (variável dependente), e verificou-se não existirem diferenças significativas entre os dois grupos em relação a quaisquer tarefas de desenvolvimento, o que reforçou a ideia de que o grupo de colegas se pode incluir no grupo informal.

Parece-nos que o facto, de 27% dos nossos adolescentes percepcionarem o grupo dos colegas como o grupo mais importante, poderá estar relacionada com os jovens da nossa amostra serem estudantes e, por outro lado, os colegas assumirem um significado muito específico nesta fase da sua vida. Além disso de acordo com Kirchler et al. (1991), a variável idade parece estar correlacionada com o índice de

identificação: quanto mais velhos os sujeitos, nomeadamente na fase final da adolescência, menor a identificação com a família e com os colegas da escola, donde poderemos inferir que estes resultados se prendem com as características dos adolescentes da nossa amostra - a idade e serem estudantes -, logo, estarem ainda muito centrados no grupo de colegas de escola.

Aliás, segundo Palmonari (1990), o grupo de relações de amizade tipo espontâneo, constitui-se sobretudo na pré-adolescência, entre outros por factores de experiência escolar comum. Ora, provavelmente aos 14-15 anos ainda não se afastaram completamente dessa modalidade agregativa. Além disso, actualmente o contexto escolar, tornou-se um espaço privilegiado nas interações quotidianas dos adolescentes.

Sedas Nunes et al. (1989), distinguem dois tipos de convívio - nas escolas e nos bairros de habitação -, mas afirmam que, ambos assumem uma dimensão integradora e socializadora fundamental entre o mundo "jovem" e o mundo do adulto". Os resultados permitiram aos autores diferenciar o tipo de convívio estabelecido na escola e no bairro, ainda que exista continuidade entre a escola e o bairro, remetem no entanto para situações distintas. Na escola o estudante encontra diariamente o seu grupo de amigos, acabando por ter uma função ocupacional, enquanto o bairro é o local de encontro e de prática para o jovem que trabalha, tendo uma frequência mais semanal e uma componente marcadamente de lazer.

Não podemos confrontar estes resultados com os do nosso estudo, por não termos na amostra jovens trabalhadores. Provavelmente os colegas de escola acabam por se fundir no grupo de amigos, ou seja, o grupo de amigos é constituído por amigos da rua (bairro), da escola, dos amigos que permanecem desde a infância, etc.. Contudo, os nossos resultados revelam o papel significativo que assume o grupo de colegas de escola na medida em que é escolhido por uma percentagem bastante elevada de adolescentes da nossa amostra. Resultados similares foram encontrados na análise das entrevistas aprofundadas, e por outro lado, indicavam também que o convívio com os colegas de escola se mantém fora do contexto escolar, passando a existir intensas relações interpessoais com fins que ultrapassam o âmbito escolar, tais como, sair à noite, ir ao cinema, ir à discoteca e conversar sobre problemas íntimos. A escola é um espaço onde os jovens passam muito tempo, e que é reconhecida como uma realidade fundamental no seu percurso formativo, ainda que a vida na escola nem sempre apresente um carácter satisfatório a nível pessoal. Contudo, muitos sujeitos percebem a escola como um lugar de promoção humana e social, e uma instituição que permite a aquisição de ferramentas, que quem a abandona não possuirá para entrar no mundo do trabalho, e conseqüentemente torna-se mais difícil para os sujeitos, o que Tajfel (1982) designa por mobilidade social. Ao mesmo tempo, a escola é percebida como um lugar que permite a definição da identidade adolescencial (Pombeni, 1990; Boggi Cavallo, 1990).

## 2.2 - Percepção do Papel do Grupo de Pares

Com o objectivo de analisar a estrutura das percepções do grupo dos adolescentes, do grupo dos progenitores, do grupo das mães e do grupo dos pais em relação ao papel do grupo de pares, procedeu-se a uma Análise Factorial em Componentes Principais (AFCP) seguida de Rotação Varimax. Desta análise pretende-se salientar as diferentes dimensões entre os grupos, quanto à forma como percebem o papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento. Além desta análise e no sentido de responder às hipóteses, realizaram-se também as análises descritas nos procedimentos.

Na análise factorial foi estabelecido que seriam seleccionados todos os itens com saturações factoriais iguais ou superiores a .45.

Com o objectivo de analisar a consistência interna do instrumento procedeu-se:

- À aplicação do teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) com vista a verificar a adequabilidade dos dados para serem submetidos AFCP;
- Apurou-se o coeficiente alfa de Cronbach para o instrumento na sua totalidade;
- Cálculo das correlações dos itens factorizados com as respectivas subescalas (i. e., factores extraídos);
- Cálculo dos coeficientes de alfa de Cronbach para cada subescala (i. e., para cada factor extraído).

### 2.2.1 - Percepção dos Adolescentes Sobre o Papel do Grupo de Pares

O valor resultante da aplicação do teste KMO (.76) evidencia a adequabilidade da AFCP sobre os dados.

Na análise factorial dos adolescentes, foram extraídos 5 factores que explicam 56.5% da variância total, dos quais o 4º é constituído por único item (5.2). Relativamente aos restantes 4 factores os coeficientes alfa de Cronbach (Anexo III) são:

- Factor I - coeficiente alfa de Cronbach é de .79;
- Factor II - coeficiente alfa de Cronbach é de .44;
- Factor III - coeficiente alfa de Cronbach é de .63;
- Factor V - coeficiente alfa de Cronbach é de .12.

Para efeitos de análise qualitativa de cada um dos factores, retiveram-se assim, os 1º, 3º e 4º factores extraídos.

## QUADRO 7

### Percepção dos Adolescentes sobre o papel de grupo de pares

Itens	Factores		
	I	III	IV
Gr. possibilita conversas sobre os seus problemas relacionais (íntimos, confidenciais). (5.4)	.75		
A participação do adolescente no Gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o crescimento. (5.5)	.51		
O Gr. oferece a possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais. (5.6)	.63		
O Gr. oferece ao adolescente a possibilidade de confidenciar e confrontar--se sobre problemas na família. (5.7)	.62		
O Gr. possibilita conversas sobre problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)	.77		
Através do Gr. o adolescente adquire maior autonomia. (5.10)	.52		
O Gr. possibilita conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)	.73		
No interior do Gr. os adolescentes ajudam-se uns aos outros nos momentos de dificuldades escolares. (5.15)	.50		
O adolescente que passa mais tempo com o Gr. do que com a família põe em causa a autoridade dos pais. (5.11)		.78	
Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel quando o adolescente prefere recorrer aos amigos do Gr. (5.16)		.82	
O Gr. contribui para diminuir o seu sentimento de solidão. (5.2)			.82
<b>% Variância Explicada</b>	<b>22.6</b>	<b>7.6</b>	<b>7.0</b>

#### Factor I - "Apoio nas dificuldades pessoais, relacionais, escolares e acerca da sexualidade"

No grupo dos adolescentes, esta dimensão factorial remete claramente para o significado que o grupo de pares assume na resolução destas diversas tarefas. O grupo é percebido como fornecendo apoio e suporte face às dificuldades referidas na designação. Em comparação com a análise anterior, os adolescentes referem a dimensão que remete para as dificuldades escolares logo neste primeiro factor.

#### Factor III - "Secundarização do papel parental"

Nesta dimensão é subvalorizado o papel parental quando confrontado com o grupo de amigos, o que poderá ser um indicador do processo de autonomia do adolescente em relação às figuras parentais. Tendo em consideração a idade dos adolescentes da

amostra, os itens parecem remeter para um distanciamento das figuras parentais e uma maior centração no grupo de amigos. Por outro lado, poderá também evidenciar uma transformação do papel parental e do próprio adolescente na família.

#### Factor IV - Diminuição da solidão

O item está fortemente associado ao factor. O grupo é, assim, percebido de importância crucial na diminuição da sua solidão.

#### 2.2.2 - Percepção dos Progenitores (em conjunto) Sobre o Papel do Grupo de Pares

O valor do teste KMO (.86) revela a adequabilidade dos dados para AFCP.

Da análise factorial extraíram-se 4 factores que explicam 59.5% da variância total; dos quais apenas o primeiro extraído apresenta um coeficiente alfa de Cronbach (.87)<sup>1</sup>, que confere validade interna e permite posteriores análises (Anexo IV).

### QUADRO 8

#### Percepção dos Progenitores sobre o papel do gr. de pares

Itens	Factores
	I
Gr. possibilita conversas sobre os seus problemas relacionais (íntimos, confidenciais) (5.4)	.77
A participação do adolescente no Gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o crescimento. (5.5)	.65
O Gr. oferece a possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais. (5.6)	.67
O Gr. oferece ao adolescente a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre problemas na família. (5.7)	.60
O Gr. possibilita conversas sobre problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)	.83
Através do Gr. o adolescente adquire maior autonomia. (5.10)	.69
O Gr. contribui para formar o carácter, a maneira de ser. (5.12)	.62
O Gr. possibilita conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)	.83
<b>% Variância Explicada</b>	<b>30.6</b>

<sup>1</sup> Os coeficientes de alfa de Cronbach dos restantes factores extraídos são respectivamente:  
factor II - alfa de Cronbach igual .27  
factor III - alfa de Cronbach igual .41  
factor IV - alfa de Cronbach igual .54

Denominámos este factor "**Apoio nas dificuldades pessoais, relacionais e acerca da sexualidade**"

Este factor satura com 8 itens que remetem claramente para uma percepção do grupo como suporte e apoio na resolução das tarefas de desenvolvimento referidas na designação. No entanto, são exactamente os itens 5.9 e 5.13 (problemas ligados com o sexo oposto e a sexualidade) os mais fortemente correlacionados com o factor, o que parece indicar desde já, que os progenitores percebem o grupo de pares como lugar onde as questões da sexualidade assumem um papel importante.

Quando comparado com o 1º factor dos filhos difere também no aparecimento do item 5.12 e na omissão do item 5.15. Ao contrário dos adolescentes, os progenitores não percebem o grupo como suporte nas dificuldades escolares.

### ***2.2.3 - Percepção das Mães Acerca do Papel do Grupo de Pares***

O valor do KMO (.81) é um indicador da adequabilidade da AFCP sobre os dados.

No grupo das mães foram extraídos 5 factores que explicam 62.7% da variância total. Destes, apenas os dois primeiros factores extraídos apresentam coeficientes alfa de Cronbach superiores ao valor .60 (respectivamente .83 e .63); sendo que o factor III apresenta um coeficiente próximo do valor aceitável (.58). Quanto ao factor IV extraído apesar da sua fraca consistência interna (.55), parece-nos relevante considerá-lo para uma análise comparativa, dado que os itens que o constituem coincidem com uma dimensão em tudo semelhante obtida na sequência da AFCP com o grupo dos pais. Eliminou-se assim apenas o último factor extraído na AFCP das respostas das mães que apresenta um coeficiente alfa de Cronbach extremamente baixo (.28) (Anexo V).

## QUADRO 9

### Percepção da MÃE sobre o papel do gr. de pares

Itens	Factores			
	I	II	III	IV
O gr. possibilita conversas sobre os seus problemas relacionais (íntimos, confidenciais). (5.4)	.62			
A participação do adol. no gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o crescimento. (5.5)	.65			
O gr. oferece a possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais. (5.6)	.61			
O gr. oferece ao adol. a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre problemas na família. (5.7)	.46			
O gr. possibilita conversas sobre problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)	.86			
Através do gr. o adolescente adquire maior autonomia. (5.10)	.47			
O gr. possibilita conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)	.84			
O adol. que frequenta os amigos permite aos pais terem mais tempo livre para si próprios. (5.1)		.75		
O gr. contribui para diminuir o seu sentimento de solidão. (5.2)		.64		
O gr. oferece ao adol. a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre problemas na família. (5.7)		.49		
O gr. contribui para formar o carácter, a maneira de ser. (5.12)		.49		
O adolescente no interior do gr. pode facilmente ser levado a realizar pequenos delitos (Actos de vandalismo, roubos...). (5.8)			.76	
O gr. pode transmitir ao adol. comportamentos negativos (droga, fumo, bebida). (5.14)			.79	
O adolescente que passa mais tempo com o gr. do que com a família põe em causa a autoridade dos pais. (5.11)				.70
Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel quando o adol. prefere recorrer aos amigos do gr. (5.16)				.82
<b>% Variância Explicada</b>	<b>28.3</b>	<b>13.2</b>	<b>8.1</b>	<b>6.7</b>

#### Factor I - "Apoio nas dificuldades pessoais, de relacionamento, e acerca da sexualidade "

Neste factor I, tal como no grupo dos adolescentes e dos progenitores, o grupo de pares é percebido como fornecendo apoio nas diferentes tarefas de desenvolvimento, excepto no que se refere à ajuda que o grupo pode proporcionar nas dificuldades escolares em que nos adolescentes aparece associada às outras tarefas e no factor I.

#### Factor II - "Constatação da autonomia do adolescente"

Esta segunda dimensão dá-nos conta de que a mãe percebe o grupo de pares como elemento de suporte e apoio para os filhos, na medida em que no grupo, o filho resolve os problemas de solidão, pode falar dos problemas que tem com a família e ajuda-o na

formação do carácter e maneira de ser. Esta constatação de que o filho pode contar com o grupo de amigos, associada ao item “o adolescente que frequenta os amigos permite aos pais terem mais tempo livre para si próprios”, evidencia, por um lado, o reconhecimento de um maior distanciamento da família por parte do filho e, por outro lado, esse facto permite que a mãe seja mais autónoma, o que significa também, o pressuposto de que aceita a autonomia do filho, ao aceitar esse papel fundamental do grupo.

### **Factor III - "Grupo percebido como possível grupo de risco"**

Em contraposição à dimensão anterior encontramos também uma dimensão em que o grupo é percebido como um possível grupo de risco o que numa análise mais global traduz alguma ambivalência por parte das mães em relação ao grupo de pares.

Especificamente neste factor, as mães percebem que os filhos podem ser influenciados negativamente pelo grupo, ou seja, através do grupo ou em conjunto com os companheiros os filhos mais facilmente poderão cometer actos ilegais e transgressivos, que em extremo, poderão conduzir a uma maior frequência de comportamentos anti-sociais.

### **Factor IV - "Papel Parental Ameaçado"**

Para além da ideia de risco anteriormente salientada, emerge agora a ideia de que o grupo pode ser ameaçador para as relações pais/filhos. O grupo de pares pode influenciar de tal forma os filhos que estes põem em causa o papel e autoridade parental - o poder parental sente-se ameaçado -, sobressaindo o receio de perda de controlo.

#### ***2.2.4 - Percepção dos Pais Acerca do Papel do Grupo de Pares***

O valor do teste KMO (.80) permite-nos afirmar que a AFCP é adequada sobre os dados.

Desta análise factorial foram extraídos 5 factores que explicam 63.3% da variância total.

Os valores do coeficiente alfa de Cronbach são respectivamente de .86, .73, .66, -.26, e o último factor extraído é constituído por um único item que o explica. Deste modo, apenas o 4º factor extraído não será considerado para efeitos de análise (Anexo VI).

## QUADRO 10

### Percepção dos PAIS sobre o papel do gr. de pares

Itens	Factores			
	I	II	III	V
O Gr. possibilita conversas sobre os seus problemas relacionais (íntimos, confidenciais). (5.4)	.79			
A participação do adolescente no Gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o crescimento. (5.5)	.67			
O Gr. oferece a possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais. (5.6)	.66			
O Gr. oferece ao adolescente a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre problemas na família. (5.7)	.54			
O Gr. possibilita conversas sobre problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)	.82			
Através do Gr. o adolescente adquire maior autonomia. (5.10)	.66			
O Gr. contribui para formar o carácter, a maneira de ser. (5.12)	.60			
O Gr. possibilita conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)	.81			
O adolescente que passa mais tempo com o Gr. do que com a família põe em causa a autoridade dos pais. (5.11)		.81		
Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel quando o adolescente prefere recorrer aos amigos do Gr. (5.16)		.77		
O adolescente no interior do Gr. pode facilmente ser levado a realizar pequenos delitos (Actos de vandalismo, roubos...). (5.8)			.74	
O Gr. pode transmitir ao ad. comportamentos negativos (droga, fumo, bebida). (5.14)			.75	
No interior do Gr. os adolescentes ajudam-se uns aos outros nos momentos de dificuldades escolares. (5.15)				.85
<b>% Variância Explicada</b>	<b>29.1</b>	<b>13.6</b>	<b>7.4</b>	<b>6.2</b>

#### Factor I - "Apoio nas dificuldades pessoais, relacionais, e acerca da sexualidade"

Como se pode ver, uma vez mais é nesta dimensão que se encontra uma maior coerência a nível da estrutura das percepções dos grupos estudados - adolescentes, progenitores, mães e pais -, no que se refere ao apoio fornecido pelo grupo de pares nas diferentes tarefas de desenvolvimento.

Realça-se no entanto que, também no grupo dos pais, o item que remete para a ajuda que o grupo pode proporcionar nas dificuldades escolares é omitido, indicando que este tipo de dificuldades, tal como no grupo das mães, não são agrupadas na mesma dimensão que os outros tipos de dificuldades (ao contrário dos filhos).

#### Factor II - "Papel parental ameaçado"

Este factor satura com dois itens, dos quais emerge o conflito resultante do confronto do grupo com o papel parental. Também os pais, tal como acabamos de ver para as

mães, percebem o grupo como ameaçador, e que pode pôr em causa o papel e autoridade parental.

### **Factor III - "Grupo percebido como possível grupo de risco"**

Esta dimensão com o factor IV nas mães, remete para a influência negativa que o grupo pode assumir. Também os pais percebem que, os filhos em conjunto com os companheiros poderão mais facilmente cometer actos ilegais e transgressivos.

### **Factor V - "Ajuda nas dificuldades escolares"**

Este factor satura apenas com um item que explica o próprio factor, e que remete para o apoio que o grupo pode proporcionar nas tarefas relacionadas com a escola.

Duma análise global e sintetizada da AFCP, nos grupos estudados, pode-se afirmar que estes grupos estruturam a percepção em relação ao papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento de forma diferenciada. Mais especificamente, na primeira dimensão/factor, o grupo é percebido pelos adolescentes, progenitores, mães e pais, como proporcionando apoio e suporte a nível de tarefas de desenvolvimento pessoais, relacionais e acerca da sexualidade, com excepção dos adolescentes que acrescentam neste factor também a dimensão que remete para as tarefas escolares.

No que respeita ainda às tarefas escolares, verificam-se diferenças entre o grupo das mães e dos pais. As mães, ao omitirem essa dimensão, indicam-nos que não percebem o grupo de pares como significativo na ajuda que pode fornecer nestas tarefas. Contrariamente, o grupo dos pais atribuem ao grupo esse papel, apesar de a nível de extracção dos factores ser o último a contemplar essas tarefas.

Outras dimensões dão-nos conta da ambivalência vivenciada pelas mães e pelos pais acerca do papel do grupo de pares. Por um lado é percebido, como vimos, como uma entidade que fornece suporte, e por outro lado, é percebido como possível grupo de risco, podendo resultar num obstáculo à integração social e ser uma ameaça ao papel parental. Quer nos pais, quer nas mães, está presente o receio de que o grupo de pares pode influenciar negativamente os filhos, levando-os a cometer actos ilegais e transgressivos. Esta dimensão parece estar, por sua vez, interligada à ideia de que o grupo pode ser ameaçador na relação pais/filhos, podendo pôr em causa o papel parental. A nível dos adolescentes, esta última dimensão pode ser entendida como uma subvalorização do papel parental quando confrontado com o grupo de amigos, que poderá ser um indicador de distanciamento face às figuras parentais e uma maior concentração no grupo de amigos.

Ainda dentro do nosso primeiro objectivo, as análises que se seguem pretendem responder às hipóteses formuladas.

Assim, para responder à hipótese 1, realizou-se uma MANOVA (Anexo VII).

## QUADRO 11

Fontes de variação	Wilks $\lambda$	gl.	F	P
Posição parental (progs./filhos)	.803	16,554	8.44	.000
Classe (sócio-cultural)	.932	16,554	2.51	.001
Posição parental x Classe	.958	16,554	1.51	.089

### Análise Univariada para efeitos posição parental (adolescentes e progenitores)

Itens	Adol	Prog.		
	Médias		F <sub>(1,569)</sub>	P
O adol. que frequenta os amigos permite aos pais terem mais tempo para si próprios. (5.1)	3.89	3.12	21.11903	.000
O gr. contribui para diminuir o sentimento de solidão. (5.2)	5.56	4.97	13.95375	.000
Frequentando o gr. o adol. desleixa a sua responsabilidade na escola. (5.3)	5.62	4.90	20.45667	.000
O grupo possibilita conversar sobre os seus problemas relacionais (íntimos e confidenciais). (5.4)	5.65	5.28	7.68580	.006
A participação do adol. no gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o crescimento. (5.5)	5.72	5.42	6.04844	.014
O gr. oferece ao adol. possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais. (5.6)	5.65	5.09	16.29501	.000
O gr. oferece ao adol. a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre os problemas que tem na sua família. (5.7)	5.34	4.38	38.60205	.000
O adol. no interior do gr. pode facilmente ser levado a realizar pequenos delitos (actos de vandalismo, roubos, etc.). (5.8)	5.62	4.92	15.95862	.000
O grupo possibilita ao adolescente conversar sobre os problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)	6.16	5.60	21.91972	.000
Através do grupo o adolescente adquire mais autonomia. (5.10)	5.48	5.16	5.08672	.024
O grupo contribui para formar o carácter e a maneira de ser/estar. (5.12)	5.24	4.87	6.66250	.010
O grupo possibilita ao adol. conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)	5.99	5.39	24.23937	.000
O gr. pode transmitir ao adol. comportamentos negativos (fumo, droga, bebida). (5.14)	4.66	3.98	12.48191	.000
No interior do gr. os adol. ajudam-se uns aos outros em momentos de dificuldades escolares. (5.15)	5.94	5.13	33.62176	.000
Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel quando o ad. prefere recorrer aos amigos do grupo. (5.16)	4.08	3.55	7.71853	.006

## Análise Univariada para efeitos de classe sócio-cultural

Itens	Cl. Baixa	Cl. Alta		
	Médias		F <sub>(1,569)</sub>	P
O gr. oferece ao adol. possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais. (5.6)	5.07	5.46	4.74470	.030
O adol. que passa mais tempo com o gr. do que com a família põe em causa a autoridade dos pais. (5.11)	3.43	2.88	6.37669	.012
No interior do gr. os adol. ajudam-se uns aos outros nos momentos de dificuldade escolar. (5.15)	5.59	5.22	7.53456	.006

Os resultados desta análise de variância multivariada mostraram que não existem efeitos de interacção, e que existem efeitos principais a nível da variável posição parental (filhos versus progenitores) e da nível da variável sócio-cultural. Esta análise confirma-nos que existem diferenças significativas entre os adolescentes e os progenitores nas percepções acerca do papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento, excepto no item 5.11.

Verifica-se também que existe uma influência a nível da variável classe sócio-cultural nos itens 5.6 (“O grupo oferece a possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais”), 5.15 (“No interior do grupo os adolescentes ajudam-se uns aos outros no momento de dificuldades escolares”) e 5.11 (“O adolescente que passa mais tempo com o grupo do que com a família põe em causa a autoridade dos pais”). É de supor que estas diferenças se prendam, quer com diferentes modelos educativos (cf. Bonini, 1990), quer com variáveis sociais objectivas. Assim, por exemplo, é de supor que se nos níveis sociais mais baixos existir um tempo reduzido de contacto entre pais e filhos e concomitantemente - dir-se-ia até “naturalmente” - um tempo maior de contacto, no quotidiano do adolescente, com o grupo de pares, que, então, os progenitores não percepcionem esta outra entidade socializadora - o grupo de pares - como “rival” da família, quanto à ajuda na resolução das dificuldades escolares. Por outro lado, se é verdade que nas classes culturalmente desprivilegiadas os pais apresentem baixas habilitações literárias, então é provável que remetam para o grupo de colegas o apoio nas tarefas e dificuldades escolares.

Em contraposição ao que se acabou de dizer, o grupo de pares é percepcionado pela classe sócio-cultural baixa como uma entidade ameaçadora para as relações pais-filhos, podendo pôr em causa a autoridade parental (cf. item 5.11).

Não podemos deixar de pôr em relevo que o que atrás dissemos correspondem a suposições, que, contudo, podem originar hipóteses de trabalho e estudos com vista a melhor compreender os problemas que se levantam a partir dos resultados obtidos.

Esta análise confirma-nos que existem diferenças entre os adolescentes e os progenitores, excepto no item 5.11, e que existe influência da variável classe sócio-cultural na percepção do papel do grupo de pares.

A hipótese 1 é confirmada.

Com o objectivo de responder à hipótese 2, efectuou-se uma ANOVA tendo como variáveis independentes o género sexual dos filhos e a classe sócio-cultural (Anexo VIII).

## QUADRO 12

ANOVA: As respostas dos progenitores sobre o papel do grupo na dimensão "sexualidade" em função das variáveis sexo dos filhos e da classe sócio-cultural.

		Sexo dos Adolescentes		F	P
		Masc.	Fem.		
O grupo possibilita conversas sobre problemas ligados ao sexo oposto	Classe	Médias			
	1	5.75	5.35	*5.133	.025
	2	5.88	5.46	** .442	ns
				***2.832	ns
O grupo possibilita conversas sobre problemas ligados à sexualidade	1	5.50	5.23	*4.272	.040
	2	5.65	5.21	** .109	ns
				***2.212	ns

### Nota:

Classe 1 - Classe sócio-cultural baixa

Classe 2 - Classe sócio-cultural alta

\* =  $F_{(1,190)}$  (Sexo dos Adolescentes)

\*\* =  $F_{(1,190)}$  (Classe sócio-cultural)

\*\*\* =  $F_{(2,190)}$  (Sexo dos Adolescentes x Classe)

O quadro dos resultados da análise de variância (Quadro 12), mostra apenas a existência de um efeito principal da variável género sexual dos filhos: significa que os pais percebem o papel do grupo em termos da comunicação no que respeita à sexualidade, como mais saliente quando o adolescente é do sexo masculino.

Estes dados evidenciam que, tal como a literatura indica (Bonini e Zani, 1991; Boggi Cavallo, 1990; Gouveia Pereira, 1993), os progenitores têm atitudes diferenciadas consoante o sexo dos filhos. Pensamos que os resultados obtidos se podem relacionar com os dados da literatura acima referida (Bonini e Zani, 1991; Boggi Cavallo, 1990; Gouveia Pereira, 1993), i. e., de que os pais em relação ao adolescente do sexo feminino, exercem um maior controlo nas saídas, na concessão da liberdade e são menos tolerantes face à escolha dos amigos. O grupo não sendo visto como lugar de comunicação acerca da sexualidade então possivelmente a família é vista como o interlocutor. Este tipo de atitudes e comportamentos estão provavelmente relacionados

com o receio de que uma excessiva liberdade, pode resultar numa gravidez (Ceroni et al., 1987), o que parece, muitas vezes, desencadear sentimentos de protecção em relação às filhas.

Além disso, e de acordo com Prieur (1981), é difícil e perturbante para os progenitores admitir o crescimento da filha, aceitar que se está a tornar mulher e que pode desenvolver uma vida sexual activa, originando sentimentos contraditórios: de protecção e de necessidade de a ajudar a autonomizar-se.

Confirma-se parcialmente a hipótese 2.

Para responder à hipótese 3 efectuou-se um teste t sobre as médias dos itens que remetem para as dificuldades relacionadas com a sexualidade (Anexo IX).

A partir dos resultados do teste t, constata-se que existem, de facto, diferenças significativas entre o grupo dos adolescentes e o grupo dos progenitores (cf. quadro 13), confirmando-se assim a hipótese 3.

### QUADRO 13

Diferenças de médias entre os adolescentes e os pais na dimensão da sexualidade

	Adolescentes		Progenitores		t <sub>(190)</sub>	P
	Médias	D.P.	Médias	D.P.		
O grupo possibilita conversas sobre problemas ligados ao sexo oposto	6.1623	1.179	5.6021	1.258	4.89	.000
O grupo possibilita conversas sobre problemas ligados à sexualidade	5.9948	1.250	5.3927	1.210	5.38	.000

Adolescentes N=191

Progenitores N=191

Verifica-se que as médias apresentadas, no grupo dos adolescentes, tendem a ser ligeiramente superiores às dos progenitores, o que parece estar em consonância com o facto de os adolescentes valorizarem o grupo nesta dimensão, como aliás, o nosso estudo piloto e a literatura evidencia (Bonini, 1991; Gouveia Pereira, 1993).

Se atendermos a uma análise mais qualitativa em relação ao factor I da AFCP, observa-se que no grupo dos adolescentes, existe uma equivalência nos pesos dos itens no global, i. é., a dimensão da sexualidade não se evidencia. Contudo, já no grupo dos progenitores (ambos em conjunto), das mães e dos pais, os itens que remetem para a dimensão da sexualidade, como se disse, estão fortemente correlacionados com o factor. Assim, contrariamente aos filhos, parece-nos que os progenitores delimitam de forma clara o papel do grupo no que respeita à sexualidade, diferenciando-o nestas

tarefas quando comparadas com as restantes associadas no factor. Estes dados parecem estar de certo modo relacionados com a literatura (Coleman & Hendry, 1990; Coleman, 1992 e Bonini, 1991): sabe-se que os progenitores vivenciam de forma ambivalente o processo de autonomia dos filhos - desejam que os filhos sejam autónomos, independentes e tomem as sua próprias decisões mas receiam as consequências da independência, principalmente quanto à independência sexual. No sentido de responder à hipótese 4 efectuou-se um teste t sobre as médias dos itens que remetem para as tarefas escolares (Anexo X).

## QUADRO 14

Diferenças de médias entre os adolescentes e os progenitores nas tarefas escolares

	Adolescentes		Progenitores		t <sub>(190)</sub>	P
	Médias	D.P.	Médias	D.P.		
Frequentando o grupo o adolescente desleixa a sua responsabilidade na escola	4.6963	2.194	4.2330	1.804	2.38	.018
No interior do grupo os adolescentes ajudam-se uns aos outros nas dificuldades escolares	5.9424	1.519	5.1283	1.339	6.25	.000

Adol. N=191

Progenitores N=191

Os resultados obtidos no teste t indicam que existem diferenças significativas entre o grupo dos adolescentes e o grupo dos pais, confirmando-se portanto a hipótese 4.

Poder-se-á afirmar que apesar de os adolescentes conversarem preferencialmente com os pais acerca das dificuldades escolares (Boggi Cavallo, 1990; Steiffge-Krenke, 1985; Coleman & Hendry, 1990; Kirchler et al., 1991; Palmonari et al., 1991; Sedas Nunes et al., 1989), recorrem também ao grupo dos amigos, tal como os resultados obtidos no estudo piloto. Por outro lado, se tivermos em conta e confrontarmos as análises factoriais dos diferentes grupos - o grupo dos adolescentes, o grupo dos progenitores (ambos em conjunto), o grupo das mães e o grupo dos pais - verifica-se que, os adolescentes incluem as tarefas que remetem para a escola na mesma dimensão que as tarefas pessoais, relacionais e acerca da sexualidade (Factor I), o que não acontece, quer no grupo dos progenitores (ambos em conjunto), quer no grupo das mães quer, finalmente, no grupo dos pais. De acordo com Palmonari et al., (1991) e Kirchler et al. (1991), as dificuldades escolares são vividas pelos adolescentes como uma das mais graves, o que os leva a percepcionarem não só a família mas também o grupo de amigos como suporte crucial. Isto é, os adolescentes recorrem, quer aos pais quer aos amigos como fonte de apoio.

Para responder à hipótese 5, efectuou-se um teste t sobre as médias dos itens do grupo das mães e do grupo dos pais (Anexo XI), no sentido de averiguar se existem diferenças significativas entre os dois grupos no que respeita à percepção do papel do grupo de pares.

## QUADRO 15

As diferenças de média entre os pais e as mães na percepção acerca do papel do grupo

	Pai		Mãe		t(190)	P
	Médias	D.P.	Médias	D.P.		
O grupo contribui para diminuir o sentimento de solidão (5.2)	4.8168	1.772	5.1152	1.919	2.07	.040
A participação do adol. no grupo ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o crescimento (5.5)	5.2461	1.479	5.6021	1.337	2.94	.004

Mãe N = 191

Pai N = 191

Os resultados do teste t mostram que apenas existem diferenças significativas em dois itens - "o grupo diminui o sentimento de solidão dos adolescentes" e "o grupo ajuda a compreender os problemas relacionados com o crescimento".

Atendendo às médias obtidas, poder-se-á afirmar que o grupo das mães, nestes dois itens, valoriza mais o papel do grupo de pares junto dos filhos do que o grupo dos pais. Estes resultados vão parcialmente ao encontro da literatura (Honest & Lintern, 1990 e Barão e Barros, 1987), em que a mãe aparece como uma figura de confidencialidade junto dos filhos, está também mais envolvida, apercebendo-se mais facilmente da importância do grupo para os filhos nestas duas dificuldades.

Em todas as outras tarefas não se evidenciam diferenças significativas entre o grupo das mães e o grupo dos pais. Assim, poder-se-á afirmar que na sua globalidade não se confirma a nossa hipótese.

Ainda no âmbito do confronto das percepções entre mães e pais, e numa análise mais detalhada com base na análise qualitativa da AFCP e atendendo ao que já se disse, poder-se-ão encontrar algumas contradições entre as perspectivas das mães e dos pais, como por exemplo, relativamente ao papel do grupo de pares no que diz respeito às tarefas escolares. Para as mães é visto como dificultador de realização das tarefas escolares, enquanto para os pais o grupo constitui um apoio aos desempenhos escolares dos filhos. Esta diferença poder-se-á explicar, pelo facto, de a temática escolar ser das mais faladas com os filhos, e os pais exercerem papéis diferenciados, nomeadamente neste assunto, sendo as mães mais participativas, leva-as a inferir que o grupo tem um papel secundarizante, apesar da manifesta ambivalência no que respeita ao papel do grupo de pares nas tarefas escolares.

## 2.3 - Objectivo 2 do Estudo

No segundo objectivo do trabalho, procedeu-se a uma AFCP seguida de rotação varimax, no sentido de analisar as dimensões das representações dos adolescentes acerca de como os progenitores percebem o papel do grupo de pares, e o inverso, as dimensões das representações dos progenitores, das mães e dos pais, sobre o modo como os adolescentes percebem o papel do grupo de pares. Um dos objectivos desta AFCP será averiguar se existe ou não, congruência entre as percepções destes grupos (adolescentes e pais) sobre o papel do grupo de pares, e a representação que cada um dos grupos têm acerca das percepções do outro grupo (adolescentes versus pais, e pais em conjunto e separadamente versus adolescentes). Neste segundo objectivo, pretende-se também responder aos problemas de investigação formulados.

### *2.3.1 - A Representação que os Adolescentes Têm de Como os Pais Percebem o Papel do Grupo de Pares*

O valor do teste KMO (.80) revela a adequabilidade dos dados para AFCP.

Nesta análise factorial foram extraídos 5 factores que explicam 60.4% da variância total.

Os valores do coeficiente alfa de Cronbach são respectivamente de .80, .60, .61, .67 e .10. Deste modo, apenas o 5º factor extraído não será considerado para efeitos de análise (Anexo XII).

## QUADRO 16

Representação que os *Adolescentes* têm de como os progenitores percebem o grupo de pares

Itens	Factores			
	I	II	III	IV
O gr. oferece ao adol. possibilidade de conversar sobre os problemas relacionais (íntimos e confidenciais). (5.4)	.68			
O gr. oferece ao adol. possibilidade de encontrar as 1 <sup>as</sup> relações sentimentais. (5.6)	.45			
O gr. oferece ao adol. a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre os problemas que tem na sua família. (5.7)	.72			
O gr. possibilita ao adol. conversar sobre os problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)	.81			
O gr. possibilita ao adol. conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)	.82			
Frequentando o gr. o adol. desleixa as suas responsabilidades na escola. (5.3)		.65		
A participação do adol. no gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o seu crescimento. (5.5)		.45		
O adol. no interior do gr. pode facilmente ser levado a realizar pequenos delitos (actos de vandalismo, roubos, etc.) (5.8)		.61		
O gr. pode transmitir ao adol. comportamentos negativos (fumo, droga, bebida). (5.14)		.61		
No interior do gr. os adol. ajudam-se uns aos outros em momentos de dificuldades escolares. (5.15)		.60		
O gr. contribui para diminuir o sentimento de solidão. (5.2)			.84	
O gr. oferece ao adol. a possibilidade de encontrar as 1 <sup>a</sup> relações sentimentais. (5.6)			.62	
Através do gr. o adol. adquire maior autonomia. (5.10)			.47	
O adol. que passa mais tempo com o gr. do que com a família põe em causa a autoridade dos pais. (5.11)				.79
Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel quando o adol. prefere recorrer aos amigos do gr. (5.16)				.81
<b>% Variância Explicada</b>	<b>25</b>	<b>13.9</b>	<b>7.8</b>	<b>7.5</b>

### Factor I - "Tarefas relacionais íntimas"

Os itens agregados neste factor, indiciam que os adolescentes pensam que os pais percebem o papel do grupo de pares como um espaço que lhes possibilita falar sobre assuntos relacionais íntimos: a família, a relação com o sexo oposto e a sexualidade.

Reportando-nos à estrutura factorial da percepção dos progenitores (em conjunto) sobre o papel do grupo de pares e, especificamente, ao factor que denominamos "Apoio nas dificuldades pessoais, relacionais e acerca da sexualidade" - o factor I daquela estrutura factorial -, constatou-se que, embora o grupo de pares seja visto como entidade de apoio num sentido mais globalizante (5.10 - "através do grupo o adolescente adquire maior autonomia"; 5.12 - "o grupo contribui para formar o carácter e a maneira de ser"), a ligação do grupo a elementos que remetem para a comunicação sobre o domínio relacional íntimo dos adolescentes se encontra também presente.

Além disso, e como se viu atrás, nas primeiras dimensões (factores I) constantes das estruturas factoriais, quer das percepções dos progenitores em conjunto, quer das percepções das mães quer dos pais em separado, os dois itens que apresentam o maior peso são os que remetem para a relação com o sexo oposto e para a sexualidade.

Este confronto entre o conjunto dos dados acima expostos parece, pois, indicar a existência de uma consonância entre a representação dos filhos e a percepção real dos pais, quanto à importância do papel do grupo de pares como "locus" privilegiado de comunicação sobre aspectos relacionais íntimos dos adolescentes.

### **Factor II - "O grupo como grupo de risco"**

Este factor evidencia que os adolescentes têm uma representação de que os pais percebem o grupo de pares predominantemente de risco, visto remeter para dificuldades na realização de uma boa integração social. Efectivamente, como se viu, quer o grupo das mães, quer o grupo dos pais, percebem o grupo como podendo influenciar negativamente os filhos, levando-os a cometer actos ilegais.

Por outro lado, os itens que manifestam uma influência negativa (5.3, 5.8, 5.14) do grupo encontram-se, também na representação dos adolescentes, associados a itens que evidenciam o grupo como fonte de influências sociais positivas (5.5, 5.15). Ora, a ambivalência que reflecte a agregação dos itens neste factor, não é completamente congruente com as percepções dos pais e das mães, visto nessas percepções os itens que remetem para o grupo como grupo de risco não aparecem associados aos itens que remetem para as tarefas escolares.

### **Factor III - "Suporte ao isolamento"**

Em contradição com a dimensão anterior, os itens constituídos por este factor remetem para a ajuda na solidão e possibilidade em encontrar as primeiras relações sentimentais, e simultaneamente como suporte aos comportamentos de autonomia. Os pais, segundo o ponto de vista dos filhos, consideram o grupo como um espaço onde podem experienciar novos papéis sociais (primeiras relações de casal), contribuindo para a diminuição de sentimentos de solidão, e por outro lado, como um agente facilitador da evolução da autonomia.

Existe concordância com os itens 5.6 e 5.10 - que remetem para o grupo como espaço para as primeiras relações sentimentais e suporte de autonomia - das percepções dos progenitores em conjunto e em separado, nos factores I de cada uma das análises factoriais efectuadas para cada um destes grupos.

#### **Factor IV - "Papel parental ameaçado"**

Neste factor existe concordância entre a representação dos filhos e a percepção real do grupo das mães (factor IV também denominado "papel parental ameaçado") e do grupo dos pais (factor II que recebeu igual denominação), ou seja, quer as mães quer os pais, percebem o grupo como ameaçador ao seu papel parental e à sua autoridade. Esta dimensão dá-nos conta de que os filhos têm um conhecimento adequado acerca das percepções dos pais. Provavelmente, quer as mães quer os pais, transmitem inequivocamente essa ideia aos filhos, sem que disso se apercebam, como se verá mais adiante.

Globalmente da análise qualitativa que acabamos de efectuar transparece uma consonância genérica entre as representações dos adolescentes e as percepções das mães e dos pais acerca do papel do grupo de pares.

#### ***2.3.2 - A Representação que os Progenitores Têm de Como os Adolescentes Percebem o Papel do Grupo de Pares***

O valor resultante da aplicação do teste KMO (.83) evidencia a adequabilidade da AFPC sobre os dados.

Na análise factorial dos progenitores foram extraídos 4 factores que explicam 59.1% da variância total. Em termos da consistência interna os alfas de Cronbach para cada um dos factores são .87, .16, .59 e .33, o que nos levou a considerar apenas o 1º e o 3º factores para efeitos de análise qualitativa de cada um dos factores (Anexo XIII).

## QUADRO 17

A Representação que os *PROGENITORES* têm de como os Adolescentes percebem o papel do grupo de pares

Itens	Factores	
	I	III
O gr. oferece ao adol. possibilidade de conversar sobre os problemas relacionais (íntimos e confidenciais) (5.4)	.70	
A participação do adol. no gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o seu crescimento. (5.5)	.72	
O gr. oferece ao adol. possibilidade de encontrar as 1 <sup>as</sup> relações sentimentais. (5.6)	.45	
O gr. oferece ao adol. a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre os problemas que tem na sua família. (5.7)	.58	
O gr. possibilita ao adol. conversar sobre os problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)	.89	
Através do gr. o adol. adquire maior autonomia. (5.10)	.59	
O gr. contribui para formar o carácter, a maneira de estar. (5.12)	.47	
O gr. possibilita ao adol. conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)	.88	
O adol. que frequenta os amigos permite aos pais terem mais tempo para si próprios. (5.11)		.78
O gr. oferece ao adol. possibilidade de encontrar as 1 <sup>as</sup> relações sentimentais. (5.6)		.59
O gr. contribui para formar o carácter, a maneira de estar. (5.12)		.48
% Variância Explicada	30.4	7.6

### Factor I - "Apoio nas dificuldades pessoais, relacionais e acerca da sexualidade"

Os itens que constituem este factor são maioritariamente semelhantes aos do factor I da percepção dos adolescentes, o que significa que, os pais nesta dimensão estão em consonância com as percepções dos filhos. Ou seja, são concordantes nos itens que remetem para o apoio fornecido pelo grupo nas tarefas referidas na própria designação do factor. Contudo, os pais têm a representação de que os filhos, tal como eles, não valorizam o papel do grupo na ajuda às dificuldades escolares. Ora como se viu, na estrutura factorial dos adolescentes isso não acontece, já que, nos adolescentes as dificuldades escolares aparecem associadas às restantes no factor I das percepções. Por outro lado, os pais têm uma representação de que os filhos sobrevalorizam o grupo nas tarefas que remetem para a dimensão da sexualidade, e como se viu, isso não acontece. Os adolescentes não diferenciam o apoio do grupo nessas tarefas quando comparadas com as outras associadas no factor I.

### Factor III - "Aceitação da autonomia dos adolescentes"

É evidenciado nesta dimensão representacional dos progenitores que os filhos percebem o grupo como facilitador do processo de autonomia dos seus pais, ou seja, que permite aos pais terem mais tempo para si próprios e, simultaneamente, permite-lhes a eles - adolescentes - terem um espaço de interações, de trocas, que contribuem para a reconstrução da sua identidade.

Não existe qualquer relação entre esta dimensão/factor da representação dos progenitores, com as dimensões que compõem a estrutura factorial das percepções dos adolescentes.

### 2.3.3 - *A Representação que as Mães Têm de Como os Adolescentes Percepcionam o Papel do Grupo de Pares*

O valor do teste KMO (.86) revela a adequabilidade dos dados para AFCP.

Da análise factorial efectuada extraíram-se 5 factores que explicam 63% da variância total: dos quais apenas o primeiro extraído apresenta um coeficiente alfa de Cronbach (.86), que confere validade interna e permite posteriores análises. Os restantes coeficientes de alfa de Cronbach dos factores extraídos são respectivamente: factor II (.070); factor III (.33); factor IV (.37) e factor V (.20) (Anexo XIV).

## QUADRO 18

A representação que a *mãe* tem de como os filhos percepcionam o grupo de pares

ITENS	FACTORES	1
O gr. oferece ao ad. possibilidade de conversar sobre os problemas relacionais (íntimos e confidenciais). (5.4)		.77
A participação do ad. no gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o seu crescimento. (5.5)		.80
O gr. oferece ao ad. possibilidade de encontrar as 1ª relações sentimentais. (5.6)		.68
O gr. oferece ao ad. a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre os problemas que tem na sua família. (5.7)		.65
O gr. possibilita ao ad. conversar sobre os problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)		.74
Através do gr. o ad. adquire maior autonomia. (5.10)		.67
O gr. possibilita ao ad. conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)		.82
<b>% da Variância explicada</b>		<b>29.1</b>

### Factor I - "Apoio nas dificuldades pessoais, relacionais e acerca da sexualidade"

Esta dimensão evidencia de novo que as representações das mães se aproximam das percepções que os filhos têm da importância do grupo na ajuda da resolução das tarefas mencionadas na designação. É também evidenciado que as mães pensam que os filhos não atribuem significado ao grupo de amigos e colegas no apoio às dificuldades escolares, sendo este o único domínio (no primeiro factor) em que se verificam diferenças com as percepções dos filhos.

### 2.3.4 - A Representação que os Pais Têm de Como os Adolescentes Percepcionam o Papel do Grupo de Pares

O valor do teste KMO (.80) permite-nos afirmar que a AFCP é adequada sobre os dados.

Da análise factorial efectuada foram extraídos 5 factores que explicam 61.7% da variância total.

Os valores do coeficiente alfa de Cronbach são respectivamente de .78, .81, .51, .54, .50. Deste modo, apenas os dois primeiros factores extraídos serão considerados para efeitos de análise (Anexo XV).

#### QUADRO 19

A representação que os pais têm de como os filhos percebem o papel do grupo de pares

ITENS	FACTORES	1	2
O ad. que frequenta os amigos permite aos pais terem mais tempo para si próprios. (5.1)		.65	
O gr. contribui para diminuir o sentimento de solidão. (5.2)		.64	
A participação do ad. no gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o seu crescimento. (5.5)		.46	
O gr. oferece ao ad. possibilidade de encontrar as 1ª relações sentimentais (5.6)		.72	
O gr. oferece ao ad. a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre os problemas que tem na sua família. (5.7)		.46	
Através do gr. o ad. adquire maior autonomia. (5.10)		.65	
O gr. contribui para formar o carácter, a maneira de estar. (5.12)		.61	
O gr. oferece ao ad. possibilidade de conversar sobre os problemas relacionais (íntimos e confidenciais) (5.4)			.57
A participação do ad. no gr. ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o seu crescimento. (5.5)			.46
O gr. possibilita ao ad. conversar sobre os problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)			.85
O gr. possibilita ao ad. conversar sobre problemas ligados à sexualidade. (5.13)			.79
<b>% da Variância explicada</b>		<b>28</b>	<b>13</b>

#### Factor I - "Autonomia e crescimento pessoal"

A representação do grupo dos pais nesta dimensão vai no sentido de que os filhos percebem o grupo de pares como facilitador da sua própria autonomia e da autonomia dos pais. Os itens que constituem esta dimensão dão-nos conta da interacção entre a autonomia dos filhos e a própria autonomia dos pais. Contudo, pode-se afirmar que existe alguma discrepância entre as representações dos pais e as percepções dos adolescentes, na medida em que seguindo a ordem de extracção dos factores, os pais omitem, aqui, os itens que remetem para as tarefas relacionadas com o sexo oposto, sexualidade e escola, ao contrário dos filhos.

## Factor II - "Tarefas relacionais"

Esta dimensão é constituída por itens que remetem claramente para assuntos do foro mais íntimo, e por outro lado, estes são associados ao item dos problemas relacionados com o crescimento.

A distinção entre esta dimensão e a anterior (factor I da representação dos pais), significa, aparentemente, que os pais pensam que os filhos fazem essa diferenciação no que respeita ao papel do grupo. Assim, pensam que os filhos percebem o papel do grupo, por um lado, como facilitador da autonomia e, por outro lado, de forma específica e distinta de apoio nas questões sentimentais e sexuais. No entanto, e retomando a estrutura factorial das percepções dos adolescentes, constata-se que não realizam essa diferenciação.

Sendo insuficiente a análise qualitativa para responder aos problemas de investigação, efectuou-se um teste t sobre as médias dos itens da representação dos adolescentes e das percepções reais dos progenitores para responder ao problema 1 (Anexo XVI).

### QUADRO 20

**Médias entre as representações que os adolescentes têm de como os progenitores percebem o papel do grupo e as percepções reais dos progenitores**

	Repr. Adol.		Percep. Prog.		t(190)	P
	Médias	D.P.	Médias	D.P.		
Frequentando o gr. o adol. desleixa as suas responsabilidades na escola. (5.3)	3.5183	1.832	4.2330	1.804	-4.40	.000
O grupo possibilita conversar sobre problemas relacionais (5.4)	4.9162	1.530	5.2827	1.182	-3.05	.003
O grupo possibilita conversar sobre o sexo oposto (5.9)	5.3037	1.433	5.6021	1.258	-2.44	.016
Através do grupo o adolescente adquire mais autonomia (5.10)	4.8272	1.482	5.1623	1.345	-2.62	.009
O adol. que passa mais tempo com o gr. do que com a família põe em causa a autoridade dos pais. (5.11)	3.8168	2.096	3.2120	1.702	3.69	.000
O grupo contribui para formar o carácter e a maneira de ser/estar (5.12)	5.2042	1.324	4.8691	1.397	2.73	.007
O grupo possibilita conversar sobre sexualidade (5.13)	5.1047	1.472	5.3927	1.210	-2.44	.016
O gr. pode transmitir ao adol. comportamentos negativos (fumo, droga, bebida). (5.14)	2.9267	1.975	3.6152	1.781	-4.29	.000
Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel quando o adol. prefere recorrer aos amigos do grupo. (5.16)	4.6021	2.028	3.5550	1.905	5.52	.000

Adolescentes N = 191

Progenitores N = 191

A partir da análise do teste t, constatam-se diferenças significativas em alguns itens entre as representações que os adolescentes têm das percepções dos progenitores em relação ao papel do grupo de pares e as percepções reais dos progenitores.

Embora nem todos os itens em que existem diferenças significativas se possam agrupar em dimensões diferenciadas, alguns no entanto, permitem-nos agrupar claramente as seguintes dimensões: o grupo de pares como ameaça ao papel parental, o grupo enquanto obstáculo à integração social e normativa e o grupo como suporte nas tarefas da sexualidade. Assim, quando os filhos se colocam do ponto de vista dos pais, o grupo apresenta uma configuração discrepante com as percepções apresentadas pelos pais acerca do papel do grupo nos indicadores referidos.

Se a análise qualitativa das AFCP indiciava alguma consonância quanto a estes indicadores, quando se comparam as médias nos itens verificam-se diferenças significativas. Na análise das médias constatou-se que, em quase todos os itens, as médias das representações que os adolescentes têm de como os pais percebem o papel do grupo de pares, tendem a ser inferiores às médias das percepções reais dos pais, parecendo indicar que os adolescentes pensam que os pais desvalorizam mais o papel do grupo nestas tarefas do que realmente acontece.

Nos itens que remetem para a ameaça parental e o item "o grupo contribui para formar o carácter" (cf. quadro 20), os adolescentes apresentam médias ligeiramente superiores. Considerando os resultados das médias destes três itens, e atendendo a que a análise factorial efectuada às percepções, quer no grupo das mães quer no grupo dos pais, apresenta um factor que remete claramente para o grupo como ameaça parental (no grupo das mães factor IV e no grupo dos pais factor II), pode-se supor, que os filhos têm a representação de que os pais quando confrontados com o grupo de pares, apresentem a sua autoridade posta em causa numa forma ainda mais ampliada. O mesmo acontece em relação ao contributo do grupo de amigos no desenvolvimento da personalidade.

Para responder ao problema 2, efectuiu-se um teste t sobre as representações dos progenitores acerca de como os adolescentes percebem o papel do grupo de pares e a percepção real dos adolescentes (Anexo XVII).

## QUADRO 21

As médias entre as representações que os progenitores têm de como os adolescentes percebem o papel do grupo e as percepções reais dos adolescentes.

	Repr. Adol.		Perc. Prog.		t <sub>(190)</sub>	P
	Médias	D.P.	Médias	D.P.		
O grupo contribui para diminuir o sentimento de solidão. (5.2)	5.1623	1.504	5.5602	1.608	2.92	.004
O gr. oferece ao adol. a possibilidade de encontrar as 1 <sup>as</sup> relações sentimentais. (5.6)	5.2016	1.434	5.6492	1.457	3.47	.001
O gr. oferece a possibilidade de confidenciar e confrontar-se sobre problemas na família. (5.7)	4.6963	1.647	5.3403	1.544	4.88	.000
O gr. possibilita conversar sobre os problemas ligados ao sexo oposto. (5.9)	5.7199	1.230	6.1623	1.179	4.07	.000
O adol. que passa mais tempo com o gr. do que com a família põe em causa a autoridade dos pais. (5.11)	2.6257	1.471	3.0052	2.043	2.38	.018
O grupo contribui para formar o carácter e a maneira de ser/estar (5.12)	4.780	1.446	5.2408	1.547	3.29	.001
O grupo possibilita conversar sobre problemas ligados à sexualidade (5.13)	5.5785	1.174	5.9948	1.250	3.83	.000
O gr. pode transmitir ao adol. comportamentos negativos (fumo, droga, bebida). (5.14)	4.5942	1.749	4.0314	2.231	-3.15	.002
No interior do gr. os adol. ajudam-se uns aos outros nas dificuldades escolares. (5.15)	5.4948	1.249	5.9424	1.519	3.73	.000
Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel quando o ad. prefere recorrer aos amigos do grupo. (5.16)	3.1440	1.664	4.0838	2.136	5.53	.000

Adol. N = 191

Progenitores N = 191

A análise dos resultados apresentados neste quadro (cf. quadro 21) evidencia que existem diferenças significativas em quase todos os itens, ou seja, as representações dos progenitores acerca de como os adolescentes percebem o papel do grupo são discrepantes com as percepções reais dos adolescentes.

Também nesta análise se constata que as médias das representações dos pais são inferiores às médias das percepções dos adolescentes, excepto no item que se relaciona com a possível influência negativa do grupo, que pode levar o adolescente a mais facilmente realizar actos transgressivos. É importante salientar que ao contrário da análise anterior, nos itens que remetem para o confronto entre o grupo e o papel parental, as médias das representações dos pais são inferiores às percepções dos adolescentes, o que parece reforçar a ideia de que os pais têm dificuldade em aceitar, que os filhos possam ter a ideia de que os pais sintam a autoridade parental posta em causa, quando confrontados com a "excessiva" frequência no grupo e pela preferência dos amigos.

Poder-se-á hipotizar que os pais têm necessidade de protegerem a sua identidade parental, que parece ficar ainda mais ameaçada com a perspectiva de que os próprios filhos reconheçam essa possível ameaça. Na realidade, os adolescentes não só têm a representação de que os pais se sentem ameaçados quando confrontados com o grupo de amigos (ver factor IV da representação dos adolescentes), como efectivamente, o grupo das mães e o grupo dos pais percebem o grupo como ameaçador (factor IV e factor II, respectivos das percepções).

#### IV - CONCLUSÕES

Este trabalho evidencia que quase todos os adolescentes (99%) da nossa amostra pertencem a um grupo. Estes dados apontam no mesmo sentido de outras investigações (Palmonari, 1989, 1990; Sherif, 1984; Cavalli & DeLillo, 1988; Sedas Nunes et al., 1989; Ferreira, 1993), que indicam a pertença regular a um grupo por parte do adolescente, independentemente do sexo, da classe sócio-cultural e do nível de educação.

Os dados mostram também que a maioria dos adolescentes, entre diversos tipos de grupos, escolheram um grupo informal, e apenas 5.1% dos adolescentes escolheram grupos formais, o que significa que a escolha de grupos informais se efectuou, independentemente do sexo e da classe sócio-cultural.

Por outro lado, não se verificaram diferenças significativas entre o tipo de grupo ao qual os adolescentes pertencem - grupos formais e grupos informais. Estes resultados, tal como outros estudos realizados pela equipa de Bologna (Palmonari, 1989; 1990; Kirchler et al., 1991) evidenciam que o tipo de grupo ao qual os adolescentes pertencem - formal versus informal - não apresenta relevância ao nível do apoio e suporte percebido pelos adolescentes, ao contrário do que foi assumido durante muito tempo. Em vez de pertença a um determinado tipo de grupo, emerge como variável particularmente saliente o grau de identificação. Aliás, Palmonari et al. (1991) mostra que o grau de identificação está positivamente correlacionado, quer com a resolução das tarefas de desenvolvimento, quer com a construção de identidade social.

Contudo, parece-nos que as consignes “escolha do tipo de grupo” e o “grau de identificação ao grupo” não estão operacionalizados da melhor forma. Possivelmente a operacionalização das identidades sociais proposta por Vala (1990), mostrar-se-ia mais adequada neste caso, consistindo na apresentação de uma série de grupos sociais relevantes e no pedido de identificação a cada um destes, dispendendo-se assim a consigne “qual o grupo mais importante”.

A análise global dos resultados evidencia que o grupo de pares assume uma importância crucial para os adolescentes do nosso estudo.

Estes resultados são congruentes com outras investigações (Petersen, 1988; Claes, 1985; Sedas Nunes et al., 1989; Palmonari et al., 1989; 1990; 1991; 1992; Pombeni, 1990; Pombeni et al., 1990; Kirchler et al., 1991; Coleman & Hendry, 1990; Sherif & Sherif, 1984), em que o grupo de amigos no período da adolescência representa uma entidade de suporte indispensável no período de transição para a idade adulta.

De acordo com Havighurst (1951 e 1953) e Palmonari (1989; 1990; 1991), no período da adolescência o sujeito confronta-se com algumas tarefas características dessa fase - pessoais, relacionais e sócio-institucionais (escola e trabalho) -, cuja resolução se torna

fundamental para que haja uma adequada inserção no mundo adulto. O grupo de pares representa uma fonte de apoio e suporte indispensável na resolução dessas tarefas.

Por outro lado, o distanciamento afectivo face aos progenitores - tarefa indispensável para a construção da identidade -, embora não traduza necessariamente uma ruptura conflitual com a família (Coleman & Hendry, 1990; Keniston, 1972; Petersen, 1988; Sedas Nunes et al., 1989; Palmonari et al., 1990; 1991; Pombeni et al., 1990; Kirchler et al., 1991), conduz a uma alteração da posição dos sujeitos no sistema de relações familiares e, conseqüentemente, a uma alteração na rede das relações sociais (Vala, 1986), investindo o adolescente cada vez mais no grupo de amigos.

Os resultados da análise qualitativa das dimensões extraídas na análise factorial mostram que, quer os pais quer os adolescentes, percebem o grupo de pares como entidade de suporte e apoio em algumas tarefas de desenvolvimento, nomeadamente pessoais, relacionais e acerca da sexualidade. No entanto, e no sentido de averiguar se existia interacção da variável posição parental (filhos versus progenitores) e classe sócio-cultural, concluiu-se que existiam efeitos principais a nível da variável posição parental, excepto num dos itens, e efeitos principais a nível de três itens a nível da variável sócio-cultural. Existem, assim, diferenças a nível da variável posição parental, i. é., existem diferenças significativas entre os adolescentes e os progenitores na avaliação acerca do papel de grupo, e da variável classe sócio-cultural. Confirma-se a hipótese 1.

No que respeita à influência da variável classe sócio-cultural, interpretamos estas diferenças, embora no âmbito de suposições, que nos parecem plausíveis, no sentido de que se pode relacionar com os diferentes modelos educativos e com variáveis contextuais concretas, podendo originar hipóteses de trabalho que elucidem e tornem mais claro os problemas que se levantam a partir dos resultados obtidos.

A literatura evidencia (Figueiredo, 1988; Bonini & Zani, 1991; Boggi Cavallo, 1990; Gouveia Pereira, 1993), que os progenitores têm atitudes diferenciadas consoante o género sexual dos filhos. Os pais, face às saídas e à escolha de amigos são mais permissivos e tolerantes com os filhos do sexo masculino. Também os nossos resultados, tal como a literatura acabada de referir, mostram que, os pais têm percepções diversas acerca do papel do grupo de pares consoante o filho é do sexo feminino ou masculino. Os pais percebem o papel do grupo a nível da comunicação no que respeita à sexualidade como saliente quando o filho é do sexo masculino. O grupo, não sendo percebido como um lugar de comunicação acerca desta temática junto das filhas, então provavelmente os pais auto-percebem-se como os seus interlocutores.

Uma interpretação possível destes dados, e atendendo à literatura (Ceroni, 1987), os pais receiam que as conseqüências de uma excessiva liberdade possa resultar numa possível gravidez.

O nosso estudo piloto ajuda a clarificar que os adolescentes encontram no grupo dos amigos um espaço de confiança, de compreensão, de diálogo aberto, de partilha e troca de ideais sobre experiências e dúvidas comuns, ainda que seja o(a) amigo(a) mais íntimo(a) e do mesmo sexo, os privilegiados para conversar sobre este assunto.

Este trabalho evidencia que a variável sócio-cultural dos pais não tem qualquer influência na percepção do papel do grupo consoante o género sexual dos filhos, confirmando-se parcialmente a nossa segunda hipótese.

Sabe-se também que o processo de autonomia dos filhos é vivenciado pelos pais de forma ambivalente (Coleman & Hendry, 1990; Coleman, 1992; Bonini, 1991), apesar de desejarem que os filhos se tornem autónomos, independentes e tomem as suas decisões, temem, contudo, as consequências da independência, nomeadamente a independência sexual. Sabe-se também, de acordo com Bonini (1991) e Gouveia Pereira (1993), e como os dados obtidos no nosso estudo piloto, que o grupo de amigos assume para os adolescentes uma importância crucial na comunicação sobre a questão da sexualidade. O grupo de pares é uma entidade referencial de comparação fundamental que possibilita a partilha das mesmas preocupações e angústias. De facto, os dados do nosso estudo mostram que existem diferenças significativas entre os adolescentes e os pais quanto ao papel do grupo de pares no que respeita às tarefas que remetem para a sexualidade. Os adolescentes atribuem um significado especial ao grupo, tanto mais que esta temática, muitas vezes, não é conversada no quadro familiar. Quer os pais, quer os filhos, se sentem pouco à vontade para conversar sobre este assunto, projectando no quadro afiliativo, a partilha, a compreensão e o sentir-se “igual” aos outros. Os dados permitem-nos confirmar a hipótese 3.

Aliás, numa análise mais qualitativa em relação à AFCP, no factor I, observa-se que o grupo dos adolescentes não diferencia o papel do grupo na dimensão da sexualidade quando comparado com as outras dimensões associadas no factor. Por sua vez, o grupo dos progenitores (ambos em conjunto), as mães e os pais, delimitam de forma clara o papel do grupo no que respeita à sexualidade, diferenciando-o nestas tarefas, ao contrário dos filhos. Parece-nos que, estes dados poderão estar relacionados com a ambivalência dos pais face ao processo de autonomia dos filhos, o que está em consonância com outros estudos, como se referiu atrás (Coleman & Hendry, 1990; Coleman, 1992; Bonini, 1991).

No que respeita às tarefas escolares e de acordo com Coleman e Hendry (1990), Boggi Cavallo (1990), Steiffge-Krenke (1985), Palmonari et al. (1991), Sedas Nunes et al. (1989), Kirchler et al. (1991), os adolescentes recorrem preferencialmente aos pais, no entanto, essa preferência não exclui que não recorram também ao grupo de amigos/colegas, como aliás, os resultados obtidos no estudo piloto demonstraram.

No confronto das análises factoriais dos diferentes grupos - o grupo dos adolescentes, o grupo dos progenitores (ambos em conjunto), o grupo das mães e o grupo dos pais - mostram que existem diferenças entre o grupo dos filhos e o grupo dos pais. I. é., o

grupo dos adolescentes inclui as tarefas escolares na mesma dimensão que as tarefas pessoais, relacionais e acerca da sexualidade (factor I), o que não acontece com os restantes grupos da comparação. Efectivamente, o teste t às médias das respostas dos dois grupos (pais e filhos), mostrou que existem diferenças significativas (hipótese 4) entre os adolescentes e os pais na percepção do papel do grupo em relação a estas tarefas. Evidencia-se assim que para os adolescentes, quer os pais quer os amigos são duas entidades importantes e complementares no suporte fornecido às tarefas escolares.

Por outro lado, os dados revelaram a não existência de diferenças significativas a nível do casal no que respeita à percepção do papel de grupo nas diferentes tarefas de desenvolvimento dos filhos excepto em dois itens. As médias obtidas indicam que o grupo das mães valorizam mais o papel do grupo junto dos filhos na “diminuição da solidão” e na “compreensão dos problemas relacionados com o crescimento” do que o grupo dos pais. Estes dados não estão em total consonância com a literatura em que as mães ocupam um lugar de destaque na confidencialidade e comunicação com os filhos (Honest & Lintern, 1990; Barros Barão, 1987) e, deste modo, ao estarem mais envolvidas com os problemas dos filhos apercebem-se mais facilmente da importância do grupo de pares nas tarefas acima referidas. Confirma-se parcialmente a hipótese 5.

Aliás, a análise qualitativa da AFCP, dá-nos conta de que as percepções do grupo das mães e dos pais, na sua globalidade, são muito similares.

No que respeita ao objectivo dois do nosso estudo, e especificamente, à representação que os adolescentes têm de como os pais percebem o papel do grupo de pares, constata-se consonância quanto ao papel do grupo de pares como facilitador de comunicação de dimensões mais íntimas dos adolescentes (a relação com o sexo oposto, ou o conversar sobre problemas ligados à sexualidade).

Os filhos pensam que os seus pais consideram o grupo como agente facilitador da sua autonomia global. Esta representação dos adolescentes a nível da estrutura factorial, referencia o grupo como suporte de autonomia relacional, salienta-se igualmente no factor III.

Contudo, é de notar que o grupo de pares como factor de risco, se encontra também presente na representação dos adolescentes acerca de como os pais percebem aquela entidade socializadora, sendo consonante com a percepção real quer das mães quer dos pais.

Verifica-se, aliás, pela análise do factor II da estrutura das representações dos adolescentes, a ambivalência no modo como os filhos representam a forma como os pais percebem o grupo, já que, os itens que remetem para o grupo como factor de risco, se associam aos itens que remetem para influências sociais positivas (por exemplo: “ajudam-se nos momentos de dificuldade escolar”). Ora, pela análise dos factores I das representações dos progenitores, das mães e dos pais, acerca da

percepção dos adolescentes, pode-se constatar que estes pensam que os seus filhos não conferem significado ao grupo quanto à resolução das dificuldades escolares, omitindo referências ao grupo enquanto ajuda para ultrapassar essas dificuldades. Como se viu, os adolescentes percebem o papel do grupo como igualmente importante nas tarefas escolares, pessoais, relacionais e da sexualidade. Poder-se-á interpretar esta ambivalência na representação dos filhos quanto à percepção dos pais, como fruto de alguma incoerência transmitida pelos pais quanto ao papel do grupo de pares nas tarefas escolares. De facto face às dificuldades escolares as mães e os pais atribuem responsabilidades à influência negativa do grupo, que surge como dificultador duma integração escolar e uma socialização educativa (educação aqui entendida em termos formais) adequadas.

De forma congruente com o que se retira do factor IV da estrutura factorial das representações dos adolescentes, verificam-se médias mais altas quanto aos indicadores do grupo como ameaça parental, de forma significativa das médias dos mesmos indicadores nas percepções dos pais. Isto é, para os adolescentes parece ser claro que os pais vêem o grupo como uma ameaça à sua autoridade parental.

De referir, finalmente, que o teste às médias entre as representações dos adolescentes e as percepções reais dos progenitores, mostra que estes desvalorizam mais o grupo de pares do que os adolescentes pensam, quanto à integração social e normativa (de novo referências à escola - “frequentando o grupo, o adolescente desleixa as suas responsabilidades na escola”; ou “o grupo pode transmitir comportamento negativos (fumo, droga, bebida, etc.)”, e quanto ao papel de suporte nas tarefas da sexualidade.

Em contraposição, através da análise de estrutura factorial das representações dos progenitores, constata-se que, para estes, os filhos sobrevalorizam o grupo quanto às tarefas da sexualidade, o que não está consonante com a percepção real dos adolescentes.

Parece-nos, no entanto, que apesar das atitudes diversificadas entre os adolescentes e os progenitores, quanto ao papel do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento, que provavelmente reflectem outras divergências face a outros “sentires”, pode não significar necessariamente conflitos graves entre os adolescentes e os respectivos pais. Pensamos que o conceito de conflito pode ser entendido como um conceito construtivo e “motor de mudança”, parafraseando Moscovici (1976), pressupondo da família uma capacidade de negociação e adaptação face a tarefas/exigências consideradas críticas, e capaz de encontrar novas e adequadas soluções, permitindo a diferenciação e o crescimento de todos os elementos. E, em última análise, reencontrar novos equilíbrios que possibilitem o caminhar por estradas paralelas com as suas próprias vicissitudes e encantamentos, com a certeza que de vez em quando e sempre que necessário se cruzarão.

## BIBLIOGRAFIA

- Abric, J. C., & Morin, M. (1990). Recherches Psychosociales sur la Mobilité Urbaine et les Voyages Interurbaines. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, nº 5.
- Amâncio, L. (1988). Dimensões de Comparação e Discriminação Intergrupos. Uma abordagem Psicossociológica das Relações dos Grupos "Dominantes e "Dominados". *Análise Psicológica*, VI, 3-4: 307-319.
- Amâncio, L. (1989). *Factores Psicossociológicos da Discriminação da Mulher no Trabalho*, Dissertação de Tese de Doutoramento (não publicada). Lisboa: ISCTE.
- Amerio, P. (1982). *Teorie in Psicologia Sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Amerio, P., Boggi Cavallo, P., Palmonari, A., & Pombeni, M. L. (1990). *Gruppi di Adolescenti e Processi di Socializzazione*. Bologna: Il Mulino.
- Andolfi, M. (1981). *A Terapia Familiar*. Lisboa: Vega.
- Bardin, L. (1977). *L'Analyse de Contenu*. Presses Universitaires de France.
- Barros, F., & Barão, H. (1987). A Comunicação na Família e Projectos de Vida: Procura da Identidade Social e Pessoal dos Jovens. "Valores e Atitudes dos Jovens". *Instituto de Estudos para o Desenvolvimento*. Cadernos "Juventude".
- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of mind*. London: Intertext Books.
- Bateson, G., & Ruesch, J. (1976). *Comunicazione. La matrice Sociale della Psichiatria*. Bologna: Il Mulino.
- Baurind, D. (1968). Authorithatarian vs. Authoritative Parental Control. *Adolescence*, 3, pp. 255-272.
- Bernstein, A. M. (1980). The Development of the Self-System During Adolescence. *Journal of Genetic Psychology*, 136, pp. 231-245.
- Blos, P. (1962). *On Adolescence*. London: Collier-MacMillan.
- Blos, P. (1967). The Second Individuation Process of Adolescence. *Psychoanalytic Study of the Child*, nº 22, pp. 162-186.
- Blos, P. (1977). *L'Adolescenza: Un 'Interpretazione Psicoanalitica*. Milano: Angeli.

- Boggi Cavallo, P. (1990). I Risultati della Ricerca: le Relazioni Familiari e Scolastiche nell'Adolescenza. In A. Amerio, P. Boggi Cavallo, A. Palmonari & M. L. Pombeni (Ed). *Gruppi di Adolescenti e Processi di Socializzazione*. Bologna: Mulino.
- Bonini, C. (1991). La Famiglia con Figli Adolescenti: Uno Sguardo alla Letteratura. In M. C. Bonini & B. Zani (Ed.). *Dire e Non Dire - Modelli Educativi e Comunicazione sulla Sessualità nella Famiglia con Adolescenti*. Milano: Giuffrè Editore.
- Bonini, M. C., & Zani, B. (1991). *Dire e Non Dire - Modelli Educativi e Comunicazione sulla Sessualità nella Famiglia con Adolescenti*. Milano: Giuffrè Editore.
- Bosma, H., & Jackson S. (1990). *Coping and Self-Concept in Adolescence*. New York: Springer-Verlag.
- Boszormenyi-Nagi, J., & Framo, J. (1969). *Psicoterapia Intensiva della Famiglia*. Torino: Boringhieri.
- Boszormenyi-Nagy, I., & Spark, G. (1973). *Invisible Loyalties*. New York: Harper Row.
- Bowen, M. (1978). *Family Therapy in Clinical Practice*. New York: Jason Aronson.
- Brown, R. (1989). *Group Processes. Dynamics within and between Groups*. Oxford: Basil Blackwell.
- Byrne, D., & Fisher, W. A. (1983). *Adolescents, Sex and Contraception*. New Jersey: Hillsdale.
- Carter, E. A., & McGoldrick, M. (1980). The Family Life Cycle and Family Therapy: an Overview. In E. A. Carter, & M. McGoldrick (Ed). *The Family Life Cycle: a Framework for Family Therapy*. New York: Gardner Press.
- Cavalli, A., & De Lillo, A. (1988). *Giovani Anni'80*. Bologna: Il Mulino.
- Ceroni, C., Bonini, C., Cerchierini, L. & Zani, B. (1987). *La Prima Volta. Un'Indagine sulla scoperta della sessualità nell'Adolescenza*. Milano: Franco Angeli.
- Ceroni, C. B., Bonini, M. C., Cerchierini, L., & Zani, B. (1987). *La Prima Volta, F.* Milano: Angeli.
- Claes, M. (1985). *Os Problemas da Adolescência*. Lisboa / S. Paulo: Verbo.

- Codol, J. P. (1969). Note Terminologique sur Emploi de quelques Expressions Concernent les Activités et Processus Cognitifs en Psychologie Sociale. *Bulletin de Psychologie*, 23, pp. 241-264.
- Coleman, J. S. (1961). *The Adolescent Society*. New York.
- Coleman, J. C. (1974). *Relationship in Adolescence*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Coleman, J. C. (1980). Friendship and Peer Group in Adolescence. In ADELSON, J. (Ed.), *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Wiley.
- Coleman, J. C. (1983). *La Natura dell'Adolescenza*. Bologna: Il Mulino.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. (1990). *The Nature of Adolescence*. Routledge: London.
- Coleman, J. C. (1992). The School Years. Current Issues in the Socialization of Young People (2<sup>a</sup> ed.). London e New York: Routledge. (1<sup>a</sup> ed. 1979, Methuen & Co. Ltd.)
- Conde, I. (1990). Identidade Nacional e Social dos Jovens. *Análise Social*, Vol. XXV (108-109, 4<sup>o</sup> e 5<sup>o</sup>), 675-693.
- Conger, J. (1980). *Adolescência Geração Sobre Pressão*. Brasil: Harper Row.
- Conger, J. J., & Petersen, A. P. (1984). *Adolescence and Youth: Psychological Development in a Changing World* (3<sup>a</sup> ed.). New York: Harper Row.
- Cospes (1986). *L'Etá Negata*. Torino: Elle Di Ci.
- Csikszentmihalyi, M., & Larson, L. (1984). *Being Adolescent*. New York: Basic Books.
- Damon, W., & Hart, D. (1982). The Development of Selfunderstanding from Infancy Trough Adolescence. *Child Development*, 53, pp. 841-864.
- Deschamps, J.-C. (1982b)). Différentiations entre soi et autrui et entre groupes. In J. P. Codol e J.-P. Leyens (Ed.). *Cognitive Analysis of Social Behaviour*. Haia: Martinus Nijhoff.
- Doise, W., Deschamps, J. C., & Mugni, G. (1980). *Psicologia Social Experimental*. Lisboa: Ed. Moraes.
- Douvan, E., & Adelson, J. (1966). *The Adolescent Experience*. New York: Wiley.
- Dulit, E. (1972). Adolescent Thinking "à la Piaget": The Formal Stage. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 1, pp. 281-301.

- Duvall, E. M. (1977). *Family Development*. Philadelphia: Lipincott.
- Eiser, J. R. (1983). *Psicologia Sociale Cognitivista*. Bologna: Il Mulino.
- Elder, G. H. (1968). Adolescent Socialization and Development. In E. Borgatta, & W. Lambert (Ed.), *Handbook of Personality: Theory and Research*. Chicago: Rand McNally.
- Engel, M. (1959). The Stability of the Self-Concept in Adolescence. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, pp. 211-215.
- Erikson, E. (1950). *Childhood and Society*. New York: Basic Books.
- Erikson, E. (1963). *Youth: Change and Challenge*. New York: Basic Books.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Fend, H. (1990). Ego-Strength Development and Pattern of Social Relationships. In H. Bosma e S. Jackson (Ed.), *Coping and Self-Concept in Adolescence*. Berlin: Springer-Verlag.
- Ferraris, A. O. (1990). La Nascita dell'Adolescenza. *Psicologia Contemporanea*, nº 99. Giunti.
- Ferreira, A. (1993). Valores dos Jovens Portugueses nos Anos 80, Nº 3. *Cadernos do Instituto de Ciências Sociais*.
- Figueiredo, E. (1985a). *No Reino de Xantum. Os jovens e o conflito de gerações*. Porto: Edições Afrontamento.
- Figueiredo, E. (1985b). Mudança, Valores e Conflito de Gerações em Portugal. *Análise Social*, XXI, 87-88-89, pp. 1005-1020.
- Figueiredo, E. (1988). *Portugal - Os próximos 20 anos*. Vol. II (Conflito de gerações - conflito de valores). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fisher, T. D. (1986). Parent-Child Communication about Sex and Young Adolescent's Sexual Knowledge and Attitudes. *Adolescence*, XXI, 83, pp. 517-527.
- Fleming, M. (1992). Autonomia Adolescente e Atitudes dos Pais. *Análise Psicológica*, VIII, 3, pp. 301-315.
- Fleming, M. (1993). *Adolescência e Autonomia. O Desenvolvimento Psicológico e a Relação com os Pais*. Porto: Ed. Afrontamento.

- Freud, A. (1946). *The Ego and the Mecanisms of Defense*. New York: International Univ. Press.
- Freud, A. (1958). Adolescence. *The Psychoanalytic Study of the Child*, Vol. XIII, pp. 255-278.
- Freud, S. (1936). Il Tramonto del Complesso Edipico. In *Inibizione e Angoscia*. (1978). Torino: Boringhieri.
- Gecas, V. (1972). Parental behaviour and contextual variations in the adolescent self esteem. In *Sociometry*, 35, pp. 332-345.
- Giddens, A. (1993). *Sociology* (2° ed.). Cambridge.
- Giovannini, G. & Pombeni, L. (1987). Il Rischio Composito nell'Identità maschile e femminile. *Scuola e Professione*, 2, pp. 14-19.
- Goodnow, J., & Bethon, G. (1966). O'Piaget, Tasks: the Effect of Schooling and Intelligence. *Child Development*, 37, pp. 573-582.
- Gouveia Pereira, M. (1990). As Fantasias da Gravidez e Maternidade em Raparigas Pré-Adolescentes e Adolescentes. *Monografia de fim de curso de licenciatura* (Não publicada). Lisboa: I.S.P.A.
- Gouveia Pereira, M. (1993). Com Quem Falam os Adolescentes Sobre Sexualidade?. *Análise Psicológica*, XI, 3, pp. 415-424.
- Havighurst, J. R. (1951). *Developmental Task and Education*. New York: Longmans, Green.
- Havighurst, J. R. (1953). *Human Development and Education*. New York: Longmans.
- Havighurst, J. R. (1972). *Developmental Task and Education*. New York: Davis McKay.
- Hogg, M. A., & Abrams, D. (1988) *Social Identifications: A Social Psychology of Group Processes and Intergroup Relations*. London: Routledge.
- Honess & Lintern (1990). Rational and Systems Methodologies for Analysing Parent-Child Relationships: Exploration on Conflict, Support. *British Journal of Social Psychology*, 29, pp. 331-347.
- Hunter, F. T. (1985). Adolescents' Perceptions of Discussions with Parents and Friends. *Developmental Psychology*, 21, 3, pp. 433-440.

- Jahoda & Warren (1965). The Myths of Youth. *Sociology of Education*, 38, 2, pp. 138-149.
- Kandel, D., & Lesser, G. S. (1969). *Youth in Two Worlds*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Katz, P., & Ziegler, E. (1967). Self-Image Disparity: a Developmental Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, pp. 186-195.
- Keating, D. P. (1975) Precocious Cognitive Development at the Level of Formal Operations. *Child Development*, 46, pp. 276-280.
- Keniston, K. (1968). *Young Radicals*. New York: Harcourt Brace. (Trad. italiano, *Giovani all'Opposizione*, Torino Einaudi, 1972).
- Kirchler, E., Palmonari, A., & Pombeni, L. (1991). Sweet Sixteen. Adolescent's Problems and the Peer Group as Source of Support. *European Journal of Psychology of Education*, Vol. VI, n° 4, pp. 382-409.
- Lazarus, R. S., Averill, J., & Opton, E. (1974). The psychology of coping. In G. V. Coelho, D. A. Hamburg, & J. E. Adams (Eds.). *Coping and adaptation*. New York: Basic Books.
- Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science*. New York: Harper & Row.
- Lovell, K. (1961). A Follow-up Study of Inhelder and Piaget's . The Growth of Logical Thinking. *British Journal of Psychology*, 52, pp. 143-153.
- Luhmann, N. (1985). *Amore come Passione*. Bari: Laterza.
- Lutte, G. (1987). *Psicologia degli adolescenti e dei giovani*. Bologna: Il Mulino.
- Magnusson, D., Stattin, H., & Allen, V. (1985). Biological Maturation and Social Development: a Longitudinal study of some Adjustment Processes from mid-Adolescence to Adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 14, 4, pp. 267-283.
- Marshall, W. A., & Tanner, J. M. (1970). Variation in the Pattern of Pubertal Changes in Boys. *Archives of Disease in Childhood*, 45, 13, 13-23.
- Martorano, S. C. (1977). *The Development of Formal Operations Thought*.
- McCubbin, H. I. (1980). Integrating Coping Behavior in Family Stress Theory. *Journal Of Marriage and the Family*, 41, pp. 115-126.

- Mead, M. (1934) (1<sup>a</sup> ed.). *Coming of Age in Samoa. A Study of Adolescence and Sex in Primitive Societies* (1981). Penguins Books.
- Mead, G. G. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Minuchin, S. (1974). *Families and Family Therapy*. Tavistock: London.
- Monge, R. H. (1973). Developmental Trends in Factors of the Adolescents Self-Concept. *Developmental Psychology*, 8, pp. 382-393.
- Moreland, R. L. (1985). Social Categorization and the Assimilation of "New" Group Members. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, pp. 1173-1190.
- Moscovici, S. (1976). *Psychologie des minorités actives*. Paris: Maison des Sc. de L'Homme.
- Mussen, P. H., & Jones, M. C. (1975). Self-Conception, Motivations and Interpersonal attitudes of late and early Maturing Boys. In J. Conger (Ed), *Contemporary Issues in Adolescent Development*. New York: Harper and Row.
- Muuss, R. (1976). *Le Teorie Psicologiche dell'Adolescenza*. Firenze: La Nuova Italia.
- Neimark, E. D. (1979). Current Status of Formal Operations Research. *Human Development*, Vol. 22, n° 1, pp. 60-67.
- Olbrich, E. (1984). Adolescence. A Period of Crisis or Coping?. In E. Olbrich & E. Todt (Eds). *Problems of Adolescence*. Berlin: Springer.
- Olbrich, E. (1990). Coping and Development. In H. Bosma S. Jackson (Eds). *Coping and Self-Concept in Adolescence*. Springer: New York.
- Olson, D. H., & McCubbin, H. I. *Families. What Makes them Work*. London: Beverly Hills.
- Paige, K. M., & Paige, J. M. (1982). *The Politics of Reproductive Ritual*. Berkeley University of California Press.
- Palmonari, A., Carugati, F., Ricci Bitti, P., & Sarchielli, G. (1979). *Identità Imperfette*. Bologna: Il Mulino.
- Palmonari, A. (1987). *Notes sur L'Adolescence*. DelVal.

- Palmonari, A., Carugati, F., Ricci Bitti, P., & Sarchielli, G. (1988). Una Prospettiva per lo Studio dell'Adolescenza. In W. Doise & A. Palmonari (Eds.). *Interazione e Sviluppo della Persona*. Bologna: Il Mulino.
- Palmonari, A., & Pombeni, L. (1989). Formes et Fonctionnement des Groupes de Pairs à L'Adolescence. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 18, n° 4, pp. 229-313.
- Palmonari, A., Pombeni, L., & Kirchler, E. (1989). Peergroups and Evolution of the Self-System in Adolescence. *European Journal of Psychology of Education*. Vol. IV, n° 1, pp. 3-15.
- Palmonari, A., Pombeni, L., & Kirchler, E. (1990). Adolescents and Their Peer Groups: a Study on the Significance of Peers, Social Categorization Processes and Coping with Development Tasks. *Social Behaviour*, Vol. 5, pp. 33-48.
- Palmonari, A. (1990). L'Adolescenza: Identità e Sviluppo. In P. Amerio, P. Boggi Cavallo, A. Palmonari, & M. L. Pombeni. (Eds.). *Gruppi di Adolescenti e Processi di Socializzazione*. Bologna: Il Mulino.
- Palmonari, P., Pombeni, L., & Kirchler, E. (1991). Differential Effects of Identification Family and Peerson coping with Developmental Tasks in Adolescence. *European Journal of Social Psychology*, Vol. 21, pp. 381-402.
- Palmonari, A., Pombeni, L., & Kirchler, E. (1992). Evolution of the Self Concept in Adolescence and Social Categorization Processes. *European Review of Social Psychology*, pp. 285-308.
- Pereira, F. (1991). Auto-Conceito e Resultados Escolares na Adolescência. *Análise Psicológica*, IX, 2, pp. 145-150.
- Peskin, H. (1967). Puberty onset and Ego Functioning: a Psychoanalytic Approach. *Journal of Abnormal Psychology*. New York: Wiley.
- Petersen, A. C., & Taylor, B. (1980). The Biological Approach to adolescence. In J. Adelson (Ed). *Handbook of Adolescence Psychology*. New York: Wiley.
- Petersen, A. C. (1989). Adolescent Development. *Annual Review of Psychology*, 39, p. 583-687.
- Piaget, J., & Inhelder (1955). *De la Logique de L'Enfant à la Logique de l'Adolescent*. Paris: PUF.
- Piaget, J., & Inhelder (1966). *La Psychologie de l'Enfant*. Paris: PUF.

- Piaget, J. (1972). Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood. *Human Development*, 15, pp. 1-12.
- Pombeni, L. (1990). I Risultati della Ricerca: Storie e Dinamiche dei Gruppi Adolescenziiali. In P. Amerio, P. Boggi Cavallo, A. Palmonari & M. L. Pombeni (Eds.), *Gruppi di Adolescenti e Processi di Socializzazione*. Bologna: Il Mulino.
- Pombeni, L., & Palmonari, L. (1990). Identification with Peers as a Strategy to Muddle Trough the Troubles of Adolescence Years. *Journal of Adolescence*, 13, pp. 351-369.
- Robert, P., & Lascoumes, P. (1974). *Les Bandes d'Adolescents*. Paris: Editions Ouvrières.
- Rodriguez Tomé, H. (1972). *Le Moi et L'Autre dans la Conscience de L'Adolescente*. Delachaux et Niestlé.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Rosenberg, M. (1967). The Dissonant context and the adolescent self-concept. In S. E. Dragastin & G. H. Elder (Eds.), *Adolescent in the life cycle*. New York: John Wiley.
- Sampaio, D., & Gameiro (1985). *Terapia Familiar*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sampaio, D. (1993). *Vozes e Ruídos. Diálogos com Adolescentes*. Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D. (1994). *Inventem-se Novos Pais*. Lisboa: Caminho.
- Scabini, E. (1986). La Famiglia con Adolescenti. Compiti di Svipullo e Rapporti tra Generazioni. *Il Bambino Incompiuto*, 1, pp. 93-106.
- Scabini, E., (1982). La Famiglie come Piccolo Gruppo: Relazioni Interpersonali e Dinamiche di Potere. In E. Scabini (Ed.), *Psicologia Sociale*, pp. 146-174. Torino: Boringhieri.
- Scabini, E. (1994). *L'Organizzazione Famiglia tra Crisi e Sviluppo*. Milano: Angeli.
- Schmidt, L. (1990). Jovens: família, dinheiro, autonomia. *Análise Social*, Vol. XXV (108-109), 4º e 5º, pp. 645-673.
- Schoeppe, A., & Havighurst, R. J. (1952). A Validation of Developmental and Adjustment Hypotheses of Adolescence. *Journal of Education Psychology*, 43, pp. 339-353.

- Sedas Nunes, J., Machado Pais, J., & Schmidt, L. (1989). *A Convivialidade e a Relação com os Outros. Juventude Portuguesa. Situações - Problemas - Aspirações*. Instituto da Juventude, Instituto de Ciências Sociais da Univ. de Lisboa.
- Selman, R. (1980). *The Growth of Interpersonal Understanding*. New York: Academic Press.
- Selvini-Palazzoli, M., Boscolo, L., Cechin, G., & Prata, G. (1978). *Paradoxe et Contraparadoxe*. Paris: E.S.F.
- Semi, A. A. (1985). *Tecnica del Colloquio*. Raffello Cortina Editore.
- Sherif, M., & Cantril, H. (1947). *The psychology of Ego-Involvements: Social Attitudes and Identification*. New York: Wiley.
- Sherif, M., & Sherif, C. W. (1953). *Groups in Harmony and Tension*. New York: Harper and Row.
- Sherif, C. (1961). Self Radius and Goals of Youth in Different Urban Areas. *Southwestern Social Science Quarterly*, pp. 259-270.
- Sherif, M., & Sherif, C. W. (1964). *Reference Groups: Exploration into Conformity and Deviation of Adolescents*. New York: Harper and Row.
- Sherif M., & Sherif, C. W. (1965). *Problems of Youth: Transition to Adulthood in a changing World*. Chicago: Aldine.
- Sherif, W., & Sherif, C. W. (1969). *Social Psychology*. New York: Harper and Row.
- Sherif, C. (1976). *Orientation in Social Psychology*. New York: Harper and Row.
- Sherif, C. (1982). Needed Concepts in the Study of Gender Identity. *Psychology of Women Quarterly*. Estate.
- Sherif C. (1984). Coordinating the Sociological and Psychological in Adolescent Interaction. In W. Doise & A. Palmonari (Eds.), *Social Interaction in Individual Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sierra Bravo, R. (1989, 6ªed.). *Técnicas de Investigacione Social. Teoria y Ejerciciós*. Madrid: Paraninfo.
- Silbereisen, R. K., Eyferth, K., & Rudinger, G. (1986). *Development as Action in Context*. New York: Springer.

- Smollar, J., & Youniss, J. (1989). Transformations in Adolescents' Perceptions of Parents. *International Journal of Behavioral Development*, 1, 12, p. 71-84.
- Stattin, H., & Magnusson, D. (1987). *Social Transition in Adolescence: a Biosocial Perspective*. Ciclostilato.
- Steffge-Krenke, I. (1990). Developmental Process in Self-Concept and Coping Behaviour. In H. Bosma & S. Jackson. (Eds.), *Coping and Self-Concept in Adolescence*. New York: Springer-Verlag.
- Steffge-Krenke, I. (1985). The Function of Diaries in Coping with Age Specific Problems in Adolescence. In R. Oerter (Ed.), *Coping with life in Adolescence*. Ed. Psychologie.
- Tajfel, H. (1972). La catégorisation Sociale. In S. Moscovi (Ed.), *Introduction à la Psychologie Sociale*. Paris: Larousse.
- Tajfel, H. (1978). Interindividual Behaviour and Intergroup Behaviour. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation Between Social Groups: Studies in the Psychology of Intergroup Relations*. *European Monographs in Social Psychology*, n° 14, Londres: Academic Press / Paris: Maisons des Sciences de L'Homme.
- Tajfel, H., & Fraser, C. (1978). *Introducing Social Psychology*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1979). An Integrative Theory of Intergroup Conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Ed.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey: Brooks / California: Cole.
- Tajfel, H. (1981). *Grupos Humanos e Categorias Sociais* (2 volumes), tradução portuguesa (1983). Lisboa: Livros Horizonte.
- Tanner, J. M. (1962). *Growth at Adolescence*. Oxford: Blackwell Scientific Publication.
- Tomé, H. R. (1972). *Le Moi et l'Autre dans la Conscience de L'Adolescence*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Tomlinson-Keasey, C. (1972). Formal Operations in Females from Eleven to Fifty-four years Age. *Developmental Psychology*, 6, 364.
- Turner, J. C. (1987). *Rediscovering the Social Group. A Self-Categorization Theory*. Oxford: Basil Blackwell.

- Vala, J. (1986). Análise de Conteúdo. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Ed.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Ed. Afrontamento.
- Vala, J. (1986). Os Sonhos e os Futuros. Identidade e Valores da Juventude Portuguesa - uma abordagem exploratória. *Desenvolvimento (n° especial)*. Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- Vala, J. (1990). Identité Sociale et Representations du pouvoir. *Révue Internatationale de Psychologie Sociale*, 3, pp. 433-471.
- Viaro, M., (1986). Il Cambiamento della Famiglia al Momento dell'Ingresso di un Figlio nell'Adolescenza. *L'Adolescente la Famiglia la Comunità. Quale Risposta?*. Bologna: Cooperativa Libreria Universitaria Editrice.
- Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (1967). *Pragmatics of Human Communication*. New York: Norton.
- Whitaker, C., & Keith, D. (1981). Symbolic-Experimental Family Therapy. In Gurman & Kniskern (Eds.), *Handbook of Family Therapy*. Brunner Mazel.
- Youniss & Smollar (1983). Piaget and the Self Constituted Through Relations. In W. F. Overton (Ed.), *The Relation Between Social Cognitive Development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1985). *Adolescent Relations with Mothers, Fathers, and Friends*. Chicago: Chicago University Press.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1988). Transformations in Parent-Adolescent Relationships. *International Journal of Behavioral Development*.
- Zani, B. (1987). La Contraccezione. In C. Ceroni, C. Bonini, L. Cerchieri & B. Zani. (Ed). *La Prima Volta. Un' Indagine sulla scoperta della sessualità nell'Adolescenza*. Milano: Franco Angeli.
- Zani, B. (1991). Un Argomento che Scotta: La Contraccezione. In M. C. Bonini e B. Zani. (Ed.), *Dire e Non Dire - Modelli Educativi e Comunicazione sulla Sessualità nella Famiglia con Adolescenti*. Milano: Giuffrè Editore.
- Zavalloni, M. (1972). L'Identité Sociale, un Concept à la Recherche d'Une Science. In S. Moscovici (Ed.), *Introduction à la Psychologie Sociale*, Vol. II. Paris: Larousse.

# ÍNDICE

	Pág.
<b>I - INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>1 - A ADOLESCÊNCIA</b> .....	10
<b>1.1 - A Abordagem Psicanalítica</b> .....	11
<b>1.2 - A Abordagem Sociológica</b> .....	12
<b>1.3 - Uma Perspectiva Psicossociológica da Adolescência</b> .....	14
<b>1.4 - A Adolescência</b> .....	17
<b>1.5 - A Adolescência: Um Fenómeno Universal?</b> .....	18
<b>1.6 - Alguns Fenómenos Relevantes</b> .....	20
<b>1.6.1 - A Puberdade</b> .....	20
<b>1.6.2 - O Desenvolvimento Cognitivo: Aquisição do Pensamento Formal</b> .....	23
<b>1.6.3 - A Evolução do Self-System e a Construção da Identidade</b> .....	26
<b>2 - TAREFAS DE DESENVOLVIMENTO NA ADOLESCÊNCIA</b> .....	29
<b>2.1 - Tarefas de Desenvolvimento Face à Experiência da Puberdade</b> .....	33
<b>2.2 - Tarefas de Desenvolvimento Relacionadas com a Aquisição do Pensamento Formal</b> .....	36
<b>2.3 - Tarefas de Desenvolvimento - Autonomia e Inserção Social</b> .....	37
<b>3 - O GRUPO DE PARES</b> .....	40
<b>3.1 - Agrupamento Adolescente</b> .....	42
<b>3.2 - O Grupo e a Construção da Identidade Social</b> .....	45
<b>3.3 - O Grupo de Pares e os Pais como Suporte</b> .....	52
<b>4 - A FAMÍLIA: NATURALMENTE UM GRUPO</b> .....	55
<b>4.1 - A Família em Conflito</b> .....	59
<b>4.2 - O Processo de Autonomia Familiar</b> .....	63

## **ANEXO I**

## **ANEXO II**

review 'cronba.inc'.

DATA LIST FILE = 'mestra.dat'

/nquest 1-3 idade 4-5 sexo 6 classe 7 nfilhos 8 controlo 9 i1 TO i7  
10-16 i8 TO i39 17-48.

MISSING VALUES idade (0).

\* Recodificação dos itens invertidos.

RECODE i12 i13 i22 i23 i34 i35 (7=1) (6=2) (5=3) (4=4) (3=5)  
(2=6) (1=7).

RELIABILITY /VARIABLES = I8 TO I38

The raw data or transformation pass is proceeding  
573 cases are written to the uncompressed active file.  
/STATISTICS DESCRIPTIVES CORRELATIONS SCALE  
/SUMMARY = MEANS VARIANCES CORRELATIONS TOTAL  
/SCALE (ALPHA) = ALL  
/MODEL = ALPHA.

\*\*\*\*\* METHOD 2 (COVARIANCE MATRIX) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 12656 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

- 1. I8
- 2. I9
- 3. I10
- 4. I11
- 5. I12
- 6. I13
- 7. I14
- 8. I15
- 9. I16
- 10. I17
- 11. I18
- 12. I19
- 13. I20
- 14. I21
- 15. I22
- 16. I23
- 17. I24
- 18. I25
- 19. I26
- 20. I27
- 21. I28

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

- 22. I29
- 23. I30
- 24. I31
- 25. I32
- 26. I33
- 27. I34
- 28. I35
- 29. I36
- 30. I37
- 31. I38

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

MEAN                      STD DEV                      CASES

I25 .0688 .6925 1.0000  
 I26 -.0489 .4313 .3548 1.0000

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

CORRELATION MATRIX

	I23	I24	I25	I26	I27
I27	.1189	.3178	.3921	.5980	1.0000
I28	-.2068	.0475	.0117	.0662	.1342
I29	-.3901	.0404	-.1345	.0370	-.0460
I30	-.0034	.2938	.2275	.3502	.2237
I31	-.0410	.2937	.2804	.3222	.2857
I32	-.1209	.6975	.5107	.3754	.2921
I33	.0786	.4929	.6929	.3572	.4234
I34	.2605	-.0502	-.0920	-.0871	-.1569
I35	.5340	-.1198	.0642	-.0693	.1000
I36	-.0989	.2432	.1308	.1812	.0412
I37	.0958	.1981	.2223	.0883	.2145
I38	-.1998	.1184	.0254	.0754	.0026

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

CORRELATION MATRIX

	I28	I29	I30	I31	I32
I28	1.0000				
I29	.5517	1.0000			
I30	.0296	-.0283	1.0000		
I31	.0416	.0304	.6536	1.0000	
I32	.0767	.0599	.3607	.3387	1.0000
I33	.0249	-.1196	.2734	.3193	.6041
I34	-.2922	-.1849	-.0341	-.0292	-.1023
I35	-.1101	-.3586	-.0362	-.0574	-.1776
I36	-.0869	-.0235	.1816	.1452	.2804
I37	-.0243	-.1126	.1722	.2204	.1915
I38	.4660	.3550	.0427	.0004	.1676

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

CORRELATION MATRIX

	I33	I34	I35	I36	I37
I33	1.0000				
I34	-.1751	1.0000			
I35	.0305	.5070	1.0000		
I36	.2243	.0569	-.1653	1.0000	
I37	.2802	.0059	.0709	.6419	1.0000
I38	.0026	-.2706	-.2699	.0243	-.0205

I28	-.2208	.0330	.0378	-.0215	.0276
I29	-.3967	-.0080	-.1286	-.0238	-.1315
I30	-.0013	.3593	.2517	.3110	.2592
I31	-.0566	.3163	.2484	.2846	.3430
I32	-.0962	.5674	.3239	.4157	.3362
I33	.1119	.4651	.5311	.3407	.5176
I34	.0762	-.0631	-.0876	.0086	-.0970
I35	.4053	-.1121	.0253	-.0779	.0807
I36	.0158	.2719	.1470	.3293	.1670
I37	.1523	.2144	.2650	.3156	.3408
I38	-.2315	.0553	-.0277	.0842	.0156

Page 12

SPSS/PC+

6/9/9

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

CORRELATION MATRIX

	I18	I19	I20	I21	I22
I18	1.0000				
I19	.6823	1.0000			
I20	.4195	.2750	1.0000		
I21	.2837	.4013	.6026	1.0000	
I22	-.0648	-.1038	-.0570	-.1786	1.0000
I23	-.0789	-.0142	-.1749	.0269	.5470
I24	.4524	.2738	.3734	.2776	-.0589
I25	.3578	.3983	.1956	.4022	-.1131
I26	.3962	.3358	.2894	.2560	-.0238
I27	.3093	.3946	.1743	.3127	-.0702
I28	.0274	.0395	-.0054	.0216	-.3202
I29	-.0108	-.0742	.0528	-.1228	-.1591
I30	.3085	.2701	.3758	.3108	-.0617
I31	.3129	.3286	.3188	.3343	-.0364
I32	.4327	.2918	.4000	.2620	-.0600

Page 13

SPSS/PC+

6/9/9

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

CORRELATION MATRIX

	I18	I19	I20	I21	I22
I33	.3073	.3821	.2290	.4629	-.1013
I34	-.0994	-.1409	-.0321	-.0895	.5206
I35	-.1254	-.0198	-.1653	.0611	.2113
I36	.1750	.0913	.2922	.1564	.0920
I37	.1310	.1462	.1604	.2264	-.0060
I38	.1018	.0071	.1367	.0113	-.2368

	I23	I24	I25	I26	I27
I23	1.0000				
I24	-.0769	1.0000			

I21	.1417	.2641	.1978	.2713	-.1298
I22	-.0020	-.0865	.0029	-.0645	.2899
I23	-.1697	.0018	-.1096	-.0197	.1578

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A L P H A )

CORRELATION MATRIX

	I8	I9	I10	I11	I12
I24	.1358	.0981	.2225	.1303	-.0258
I25	.0593	.1336	.1168	.1803	-.0491
I26	.2175	.1781	.2594	.1927	.0191
I27	.1195	.2304	.2200	.3348	-.0669
I28	.0954	.1496	.1156	.1136	-.2680
I29	.1877	.0764	.1361	.0512	-.1181
I30	.1599	.1579	.2258	.1299	-.0573
I31	.1632	.1927	.2162	.2070	-.0416
I32	.1472	.0821	.2337	.1073	-.0027
I33	.0918	.1851	.1531	.2061	-.0437
I34	.0224	-.1036	-.0567	-.0715	.2634
I35	-.1482	.0406	-.1852	-.0371	.0827
I36	.1125	-.0462	.2392	.0696	.1466
I37	-.0511	-.0117	.1241	.1879	.0264
I38	.1392	.0578	.1437	.0850	-.1330

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A L P H A )

CORRELATION MATRIX

	I13	I14	I15	I16	I17
I13	1.0000				
I14	.0114	1.0000			
I15	.1406	.6718	1.0000		
I16	.0334	.4855	.3405	1.0000	
I17	.1759	.4104	.5237	.5909	1.0000
I18	-.1262	.4175	.2701	.3829	.2559
I19	-.0342	.3127	.3563	.2818	.4396
I20	-.0527	.5186	.3111	.4156	.2444
I21	.0795	.4541	.5378	.3004	.4364
I22	.1542	-.0564	-.0749	.0314	-.0158
I23	.4290	-.0307	.0987	-.0070	.1200
I24	-.1046	.5152	.3109	.4330	.3275
I25	.0627	.3840	.4781	.3292	.4730
I26	.0053	.3499	.2611	.3459	.3168
I27	.1471	.2821	.3696	.2555	.4067

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A L P H A )

CORRELATION MATRIX

I13	I14	I15	I16	I17
-----	-----	-----	-----	-----

1.	I8	3.3770	1.9263	573.0
2.	I9	3.7086	1.8719	573.0
3.	I10	5.1640	1.7938	573.0
4.	I11	5.1012	1.7240	573.0
5.	I12	5.1414	1.8471	573.0
6.	I13	5.2024	1.8617	573.0
7.	I14	5.4049	1.4795	573.0
8.	I15	5.2757	1.5902	573.0
9.	I16	5.5236	1.3861	573.0
10.	I17	5.5393	1.3473	573.0
11.	I18	5.2757	1.6218	573.0
12.	I19	5.1710	1.6415	573.0
13.	I20	4.7033	1.8089	573.0
14.	I21	4.5096	1.8183	573.0
15.	I22	5.1501	2.0075	573.0
16.	I23	5.4293	1.9506	573.0
17.	I24	5.7888	1.3877	573.0
18.	I25	5.5812	1.4469	573.0
19.	I26	5.2670	1.6075	573.0

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

		MEAN	STD DEV	CASES
20.	I27	5.2461	1.5410	573.0
21.	I28	3.1431	2.1032	573.0
22.	I29	3.0227	1.9543	573.0
23.	I30	4.9930	1.6429	573.0
24.	I31	4.9267	1.6177	573.0
25.	I32	5.5934	1.4230	573.0
26.	I33	5.4206	1.4542	573.0
27.	I34	4.2077	2.1566	573.0
28.	I35	4.6387	2.1313	573.0
29.	I36	5.3997	1.6437	573.0
30.	I37	5.4363	1.5311	573.0
31.	I38	3.7312	2.1656	573.0

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

CORRELATION MATRIX

	I8	I9	I10	I11	I12
I8	1.0000				
I9	.6220	1.0000			
I10	.2699	.1850	1.0000		
I11	.1459	.1928	.7029	1.0000	
I12	-.0125	-.1352	-.0308	-.1363	1.0000
I13	-.1953	-.0437	-.1654	-.0549	.4274
I14	.1310	.0793	.3405	.2341	.0129
I15	.0197	.1146	.2103	.3201	-.0216
I16	.1283	.0434	.3324	.2170	.0503
I17	.0475	.1595	.2071	.3362	-.0173
I18	.2319	.1630	.2807	.2020	-.0539
I19	.1880	.2598	.2606	.3757	-.1026
I20	.2078	.0710	.2801	.1352	.0152

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A L P H A )

# OF CASES = 573.0

STATISTICS FOR SCALE	MEAN	VARIANCE	STD DEV	# OF VARIABLES		
	152.0733	426.8338	20.6600	31		
ITEM MEANS	MEAN	MINIMUM	MAXIMUM	RANGE	MAX/MIN	VARIANCE
	4.9056	3.0227	5.7888	2.7661	1.9151	.5757
ITEM VARIANCES	MEAN	MINIMUM	MAXIMUM	RANGE	MAX/MIN	VARIANCE
	3.0349	1.8153	4.6899	2.8746	2.5835	.7466
INTER-ITEM CORRELATIONS	MEAN	MINIMUM	MAXIMUM	RANGE	MAX/MIN	VARIANCE
	.1424	-.3967	.7029	1.0997	-1.7719	.0435

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A L P H A )

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM-TOTAL CORRELATION	SQUARED MULTIPLE CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
I8	148.6963	402.5160	.2666	.5253	.8022
I9	148.3647	402.6587	.2752	.5206	.8018
I10	146.9092	394.0931	.4145	.6455	.7960
I11	146.9721	397.5447	.3828	.6477	.7974
I12	146.9319	422.6090	.0107	.3775	.8125
I13	146.8709	419.4308	.0516	.5099	.8110
I14	146.6684	389.2465	.6064	.6873	.7903
I15	146.7976	390.5219	.5375	.6580	.7920
I16	146.5497	394.4368	.5535	.5517	.7928
I17	146.5340	393.8926	.5820	.6205	.7922
I18	146.7976	392.0918	.5000	.6357	.7932
I19	146.9023	391.7981	.4977	.6399	.7932
I20	147.3700	389.5552	.4763	.6344	.7933
I21	147.5637	386.2114	.5221	.6531	.7913

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A L P H A )

## ITEM-TOTAL STATISTICS

I22	146.9232	422.1340	.0081	.6169	.8138
I23	146.6440	417.1737	.0735	.6360	.8106
I24	146.2845	394.8053	.5459	.7264	.7930
I25	146.4921	394.1630	.5322	.7226	.7931
I26	146.8063	391.6809	.5119	.5166	.7928
I27	146.8272	393.2865	.5100	.5451	.7933
I28	148.9302	418.7504	.0425	.5060	.8130
I29	149.0506	429.1670	-.0760	.4969	.8169
I30	147.0803	394.5005	.4541	.5137	.7949
I31	147.1466	393.9155	.4719	.5141	.7943
I32	146.4799	393.9563	.5462	.6741	.7928
I33	146.6527	391.6711	.5741	.6825	.7916
I34	147.8656	424.8823	-.0304	.6140	.8167
I35	147.4346	421.2636	.0117	.6373	.8146

Page 20

SPSS/PC+

6/9/9

## R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

## ITEM-TOTAL STATISTICS

I36	146.6736	403.5769	.3112	.6058	.8003
I37	146.6370	403.0079	.3494	.5840	.7990
I38	148.3421	417.7185	.0500	.3356	.8131

## RELIABILITY COEFFICIENTS      31 ITEMS

ALPHA = .8056

STANDARDIZED ITEM ALPHA = .8373

Page 21

SPSS/PC+

6/9/9

This procedure was completed at 0:59:36

Page 22

SPSS/PC+

6/9/9

bye

## **ANEXO III**



This procedure was completed at 16:05:53

FACTOR VARIABLES = IF8 IF10 IF12 IF14 IF16 IF18 IF20 IF22  
IF24 IF26 IF28 IF30 IF32 IF34 IF36 IF38

This FACTOR analysis requires 31800 ( 31.1K) BYTES of memory.

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IF8	1.00000	*	1	3.62232	22.6	22.6
IF10	1.00000	*	2	2.06468	12.9	35.5
IF12	1.00000	*	3	1.21959	7.6	43.2
IF14	1.00000	*	4	1.12379	7.0	50.2
IF16	1.00000	*	5	1.00890	6.3	56.5
IF18	1.00000	*	6	.95027	5.9	62.4
IF20	1.00000	*	7	.85252	5.3	67.8
IF22	1.00000	*	8	.80845	5.1	72.8
IF24	1.00000	*	9	.72199	4.5	77.3
IF26	1.00000	*	10	.68226	4.3	81.6
IF28	1.00000	*	11	.66445	4.2	85.7
IF30	1.00000	*	12	.58522	3.7	89.4
IF32	1.00000	*	13	.50671	3.2	92.6

IF34	1.00000	*	14	.42624	2.7	95.2
IF36	1.00000	*	15	.40466	2.5	97.8
IF38	1.00000	*	16	.35794	2.2	100.0

PC Extracted 5 factors.

Page 43

SPSS/PC+

9/3/94

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5
IF8	.15379	-.16936	-.25478	.76573	.13221
IF10	.34904	-.22258	-.05203	.43469	-.61724
IF12	.05280	.59629	.31495	-.05260	-.37431
IF14	.73127	.01221	.02358	-.16690	.12796
IF16	.58749	.19819	-.00857	.08927	-.21703
IF18	.61471	-.26000	-.24603	-.15899	-.00040
IF20	.67452	.14506	.15392	.00705	-.07282
IF22	-.01179	.59342	.33872	.18139	.01814
IF24	.72380	.01108	-.15730	-.16026	.18567
IF26	.53138	-.06846	-.10256	.16382	.22358
IF28	.03275	-.63948	.46826	.08677	.06174
IF30	.36239	.21158	.54859	.07345	.14859
IF32	.70452	-.02419	.02499	-.17456	.13406
IF34	-.02300	.53622	-.00952	.37829	.48007
IF36	.55350	.18484	-.10470	.02523	-.18998
IF38	.13884	-.60819	.53482	.10959	.07962

Page 44

SPSS/PC+

9/3/94

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

Final Statistics:

Variable	Communality	* Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IF8	.72107	* 1	3.62232	22.6	22.6
IF10	.74402	* 2	2.06468	12.9	35.5
IF12	.60041	* 3	1.21959	7.6	43.2
IF14	.57970	* 4	1.12379	7.0	50.2
IF16	.43957	* 5	1.00890	6.3	56.5
IF18	.53128	*			
IF20	.50506	*			
IF22	.50024	*			
IF24	.60891	*			
IF26	.37439	*			
IF28	.64061	*			
IF30	.50452	*			
IF32	.54600	*			
IF34	.66172	*			
IF36	.38822	*			
IF38	.69355	*			

Page 45

SPSS/PC+

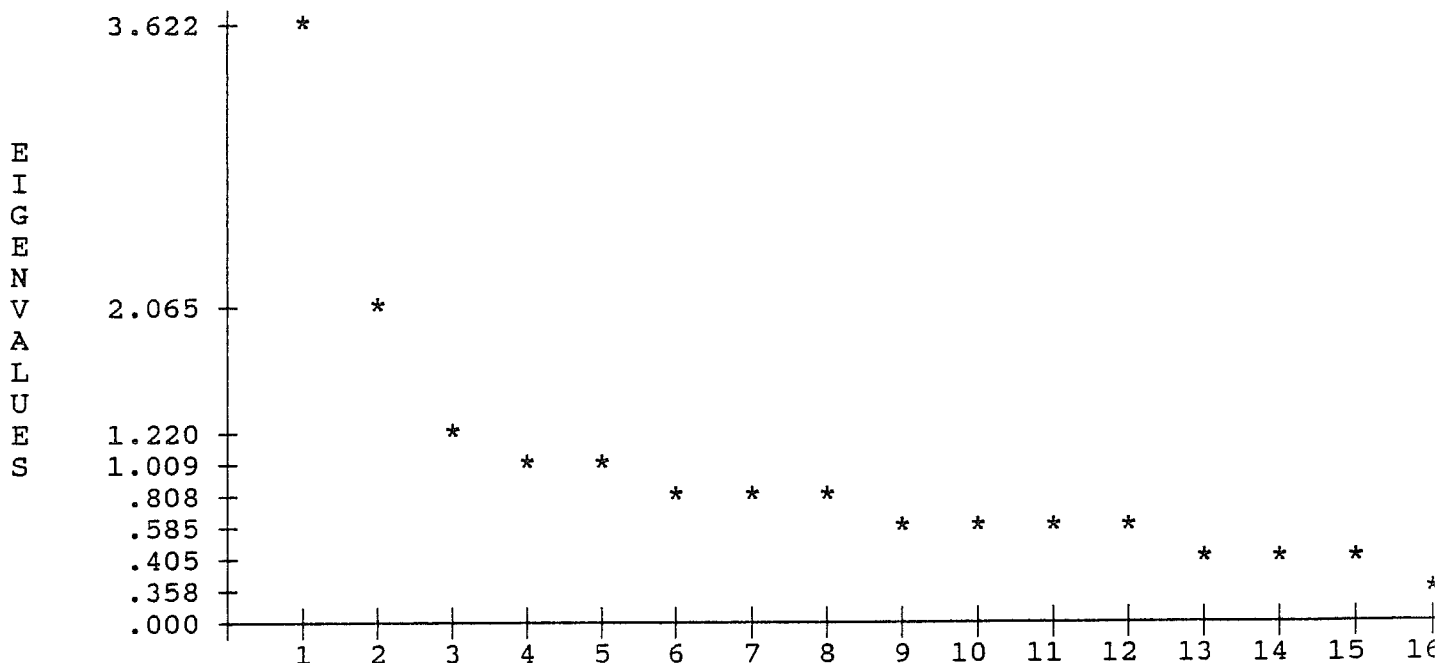
9/3/94

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

PERCEPÇÕES DOS ADOLESCENTES AGRU  
DO PAÍSEL DO GRUPO PAÍS

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IF8	1.00000	*	1	3.62232	22.6	22.6
IF10	1.00000	*	2	2.06468	12.9	35.5
IF12	1.00000	*	3	1.21959	7.6	43.2
IF14	1.00000	*	4	1.12379	7.0	50.2
IF16	1.00000	*	5	1.00890	6.3	56.5
IF18	1.00000	*	6	.95027	5.9	62.4
IF20	1.00000	*	7	.85252	5.3	67.8
IF22	1.00000	*	8	.80845	5.1	72.8
IF24	1.00000	*	9	.72199	4.5	77.3
IF26	1.00000	*	10	.68226	4.3	81.6
IF28	1.00000	*	11	.66445	4.2	85.7
IF30	1.00000	*	12	.58522	3.7	89.4
IF32	1.00000	*	13	.50671	3.2	92.6
IF34	1.00000	*	14	.42624	2.7	95.2
IF36	1.00000	*	15	.40466	2.5	97.8
IF38	1.00000	*	16	.35794	2.2	100.0

--- FACTOR ANALYSIS ---



--- FACTOR ANALYSIS ---

PC Extracted 5 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5
IF14	.73127				
IF24	.72380				
IF32	.70452				
IF20	.67452				

IF18 .61471  
 IF16 .58749  
 IF36 .55350  
 IF26 .53138

IF28 -.63948 .46826  
 IF38 -.60819 .53482  
 IF12 .59629  
 IF22 .59342  
 IF34 .53622 .4800

-----  
 Page 47 SPSS/PC+ 7/2/9

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR
IF30			.54859		
IF8				.76573	
IF10					-.6172

-----  
 Page 48 SPSS/PC+ 7/2/9

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IF8	.72107	*	1	3.62232	22.6	22.6
IF10	.74402	*	2	2.06468	12.9	35.5
IF12	.60041	*	3	1.21959	7.6	43.2
IF14	.57970	*	4	1.12379	7.0	50.2
IF16	.43957	*	5	1.00890	6.3	56.5
IF18	.53128	*				
IF20	.50506	*				
IF22	.50024	*				
IF24	.60891	*				
IF26	.37439	*				
IF28	.64061	*				
IF30	.50452	*				
IF32	.54600	*				
IF34	.66172	*				
IF36	.38822	*				
IF38	.69355	*				

-----  
 Page 49 SPSS/PC+ 7/2/95

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Varimax Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1 - Kaiser Normalization.

Varimax converged in 8 iterations.

Rotated Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR
IF24	.77304				
IF14	.75592				
IF32	.73178				
IF18	.63679				
IF20	.62334				
IF26	.52071				
IF16	.51391				
IF36	.50729				
IF22		.68425			
IF12		.63683			
IF30		.55786			

Page 50

SPSS/PC+

7/2/9

-----  
 - - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR
IF38			.82761		
IF28			.78854		
IF10				.82729	
IF8					.7978
IF34					.5218

Factor Transformation Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR
FACTOR 1	.95882	.09293	.08651	.23887	.0865
FACTOR 2	.02739	.71214	-.68907	-.12977	-.021
FACTOR 3	-.08763	.65944	.69807	-.06457	-.256
FACTOR 4	-.20774	.22015	.11876	.39363	.859
FACTOR 5	.17055	-.02984	.12761	-.87578	.432

Page 51

SPSS/PC+

7/2/9

-----  
 - - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Page 52

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:17:48

COMPUTE APOIO = (IF14+IF16+IF18+IF20+IF24+IF26+IF32+IF36)/8.

COMPUTE OBSTAC = (IF12+IF22+IF30)/3.

COMPUTE SECUND = (IF28+IF38)/2.

COMPUTE SUPORTE = (IF10)/1.

COMPUTE AMBIV = (IF8+IF34)/2.

CORRELATION / VARIABLES IF14 IF16 IF18 IF20 IF24 IF26 IF32 IF36 WITH APOIO

The raw data or transformation pass is proceeding

191 cases are written to the uncompressed active file.

/ OPTIONS=2 5.

Varimax converged in 8 iterations.

----- FACTOR ANALYSIS -----

Rotated Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR
IF8	.02862	-.10970	.05996	.26080	* .79788
IF10	.13756	-.04626	.12010	*.82729	.15533
IF12	-.01356	DEX .63683	-.24047	.22200	-.29592
IF14	.75592	.05164	.06782	-.00619	-.03122
IF16	.51391	.21622	-.10882	.34038	.03183
IF18	.63679	-.32526	.04166	.13423	-.01498
IF20	.62334	.27122	.05739	.19891	-.00962
IF22	-.05932	T X .68425	-.14962	-.04618	.06322
IF24	.77304	-.06940	-.05016	-.04408	.04522
IF26	.52071	-.03760	.06954	.01111	.31122
IF28	-.03464	-.12630	P X .78854	.04066	-.00262
IF30	.31527	e X .55786	.29620	-.07753	.01332
IF32	X .73178	.02229	.09144	-.01630	-.03702
IF34	-.00324	γ .44240	-.27194	-.34599	T X .52182
IF36	.50729	.12525	-.17382	.29131	.01042
IF38	.06042	-.04578	P X .82761	.05096	.01612

----- FACTOR ANALYSIS -----

Factor Transformation Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR
FACTOR 1	.95882	.09293	.08651	.23887	.086
FACTOR 2	.02739	.71214	-.68907	-.12977	-.021
FACTOR 3	-.08763	.65944	.69807	-.06457	-.256
FACTOR 4	-.20774	.22015	.11876	.39363	.859
FACTOR 5	.17055	-.02984	.12761	-.87578	.432

Correlations: APOIO

IF14	.7165
	( 191)
	P= .000

IF16	.5926
	( 191)
	P= .000

IF18	.6438
	( 191)
	P= .000

IF20	.6802
	( 191)
	P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations: APOIO

IF24	.7081
	( 191)
	P= .000

IF26	.5673
	( 191)
	P= .000

IF32	.6716
	( 191)
	P= .000

IF36	.6059
	( 191)
	P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 22:19:56  
CORRELATION / VARIABLES IF12 IF22 IF30 WITH OBSTAC / OPTIONS=2 5.

Correlations: OBSTAC



Correlations: AMBIV

IF8                    .6553  
                       ( 191)  
                       P= .000

IF34                    .7985  
                       ( 191)  
                       P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 22:21:35

RELIABILITY / VARIABLES IF14 IF16 IF18 IF20 IF24 IF26 IF32 IF36  
 / SCALE(APOIO) IF14 IF16 IF18 IF20 IF24 IF26 IF32 IF36.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 416 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

## R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A P O I O )

1.	IF14	Possib. conversa prob. relac.
2.	IF16	Compreensao prob. crescimento
3.	IF18	Possib. encontro prim. rel. sent.
4.	IF20	Possib. confi./confro. prob. familia
5.	IF24	Possib. conversa prob. sexo oposto
6.	IF26	Grupo adquire maior autonomia
7.	IF32	Possib. conversa sexualidade
8.	IF36	Grupo ajuda dific. escolar/trabalho

## RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .7984

This procedure was completed at 22:22:17

RELIABILITY / VARIABLES IF12 IF22 IF30 / SCALE(OBSTAC) IF12 IF22 IF30.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 176 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

## R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( O B S T A C )

- |    |      |                                    |
|----|------|------------------------------------|
| 1. | IF12 | Desleixo de resp. escola/trabalhos |
| 2. | IF22 | Grupo realizar peq. delitos        |
| 3. | IF30 | Grupo formar caracter              |

## RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 3

ALPHA = .4459

This procedure was completed at 22:23:12

RELIABILITY / VARIABLES IF28 IF38 / SCALE(SECOND) IF28 IF38.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

## R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( S E C U N D )

- |    |      |                                 |
|----|------|---------------------------------|
| 1. | IF28 | Grupo/familia causa autor. pais |
| 2. | IF38 | Pais ultrapass. recurso amigos  |

## RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 2

ALPHA = .6304

This procedure was completed at 22:23:43

RELIABILITY / VARIABLES IF10 / SCALE(SUPORTE) IF10.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 80 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

SCALE (SUPORTE ) HAS ONLY ONE ITEM AND CANNOT BE PROCESSED

This procedure was completed at 22:24:00  
RELIABILITY / VARIABLES IF8 IF34 / SCALE(AMBIV) IF8 IF34.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 71

SPSS/PC+

7/2/95

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A M B I V )

1.        IF8                    Frequencia amigos/mais tempo livre dos p
2.        IF34                   Transmite cp negativos

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES =        191.0

N OF ITEMS =        2

ALPHA =            .1252

*Handwritten:*  
Fatorial  
Analis  
2

## **ANEXO IV**

FACTOR VARIABLES = IMP8 IMP10 IMP12 IMP14 IMP16 IMP18 IMP20 IMP22

The raw data or transformation pass is proceeding

191 cases are written to the uncompressed active file.

IMP24 IMP26 IMP28 IMP30 IMP32 IMP34 IMP36 IMP38

This FACTOR analysis requires 31800 ( 31.1K) BYTES of memory.

Page 25

SPSS/PC+

9/3/9

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Page 26

SPSS/PC+

9/3/9

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

## Initial Statistics:

Variable	Communality	* Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IMP8	1.00000	* 1	4.89577	30.6	30.6
IMP10	1.00000	* 2	2.35735	14.7	45.3
IMP12	1.00000	* 3	1.19543	7.5	52.8
IMP14	1.00000	* 4	1.07454	6.7	59.5
IMP16	1.00000	* 5	.94986	5.9	65.5
IMP18	1.00000	* 6	.87915	5.5	71.0
IMP20	1.00000	* 7	.74635	4.7	75.6
IMP22	1.00000	* 8	.68616	4.3	79.9
IMP24	1.00000	* 9	.59045	3.7	83.6
IMP26	1.00000	* 10	.50807	3.2	86.8
IMP28	1.00000	* 11	.46342	2.9	89.7
IMP30	1.00000	* 12	.43423	2.7	92.4
IMP32	1.00000	* 13	.38133	2.4	94.8
IMP34	1.00000	* 14	.35705	2.2	97.0
IMP36	1.00000	* 15	.30526	1.9	98.9
IMP38	1.00000	* 16	.17558	1.1	100.0

PC Extracted 4 factors.

Page 27

SPSS/PC+

9/3/9

## - - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

## Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IMP8	.32641	-.03844	.76757	-.07274
IMP10	.54395	-.00524	.40117	.25928
IMP12	-.16426	.48925	-.15063	.27831
IMP14	.78548	.15880	-.11826	-.00037
IMP16	.71965	.24934	-.06705	.27634
IMP18	.67135	.12109	.18670	-.29823
IMP20	.67903	.01288	.07088	.01143
IMP22	-.23576	.69051	.27857	-.04151
IMP24	.75109	.09539	-.33219	-.17554
IMP26	.70309	.10186	-.01062	-.10555
IMP28	.16918	-.72513	.09588	.19072
IMP30	.66993	.01411	.12591	-.14854
IMP32	.77771	.07482	-.31204	-.14003
IMP34	-.23781	.70069	.18863	.10787
IMP36	.32802	.29842	-.10873	.69117
IMP38	.24338	-.63746	.07990	.38479

Page 28

SPSS/PC+

9/3/9

## - - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

## Final Statistics:

Variable	Communality	* Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IMP8	.70249	* 1	4.89577	30.6	30.6
IMP10	.52407	* 2	2.35735	14.7	45.3
IMP12	.36649	* 3	1.19543	7.5	52.8

IMP14	.65618	*	4	1.07454	6.7	59.5
IMP16	.66092	*				
IMP18	.58917	*				
IMP20	.46640	*				
IMP22	.61171	*				
IMP24	.71440	*				
IMP26	.51597	*				
IMP28	.59999	*				
IMP30	.48692	*				
IMP32	.72741	*				
IMP34	.59474	*				
IMP36	.68619	*				
IMP38	.62004	*				

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

Varimax Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1 - Kaiser Normalization.  
 Varimax converged in 5 iterations.

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

Rotated Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IMP8	.13301	.01303	.82111	-.10202
IMP10	.33940	.13736	.54848	.29863
IMP12	-.09649	-.42620	-.18454	.37614
IMP14	.77943	.03662	.09196	.19718
IMP16	.65285	-.01178	.13931	.46386
IMP18	.67283	-.04691	.33565	-.14698
IMP20	.60739	.13365	.25025	.13032
IMP22	-.14280	-.74416	.18143	.06802
IMP24	.83072	.07524	-.13259	.03253
IMP26	.69500	.03908	.16798	.05659
IMP28	-.05026	.75363	.17146	.01082
IMP30	.62745	.09150	.28999	-.02762
IMP32	.83759	.10587	-.10313	.06327
IMP34	-.16015	-.71382	.10412	.22071
IMP36	.20520	-.05491	.02064	.80040
IMP38	-.01177	.72903	.18634	.23173

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

Factor Transformation Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
FACTOR 1	.91959	.22229	.26770	.18241
FACTOR 2	.18567	-.94685	-.02944	.26103
FACTOR 3	-.23276	-.10534	.96074	-.10817
FACTOR 4	-.25632	.20729	.06666	.94175

----- FACTOR ANALYSIS -----

Analysis Number 1 Replacement of missing values with the mean

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .82625

Bartlett Test of Sphericity = 1081.0587, Significance = .00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

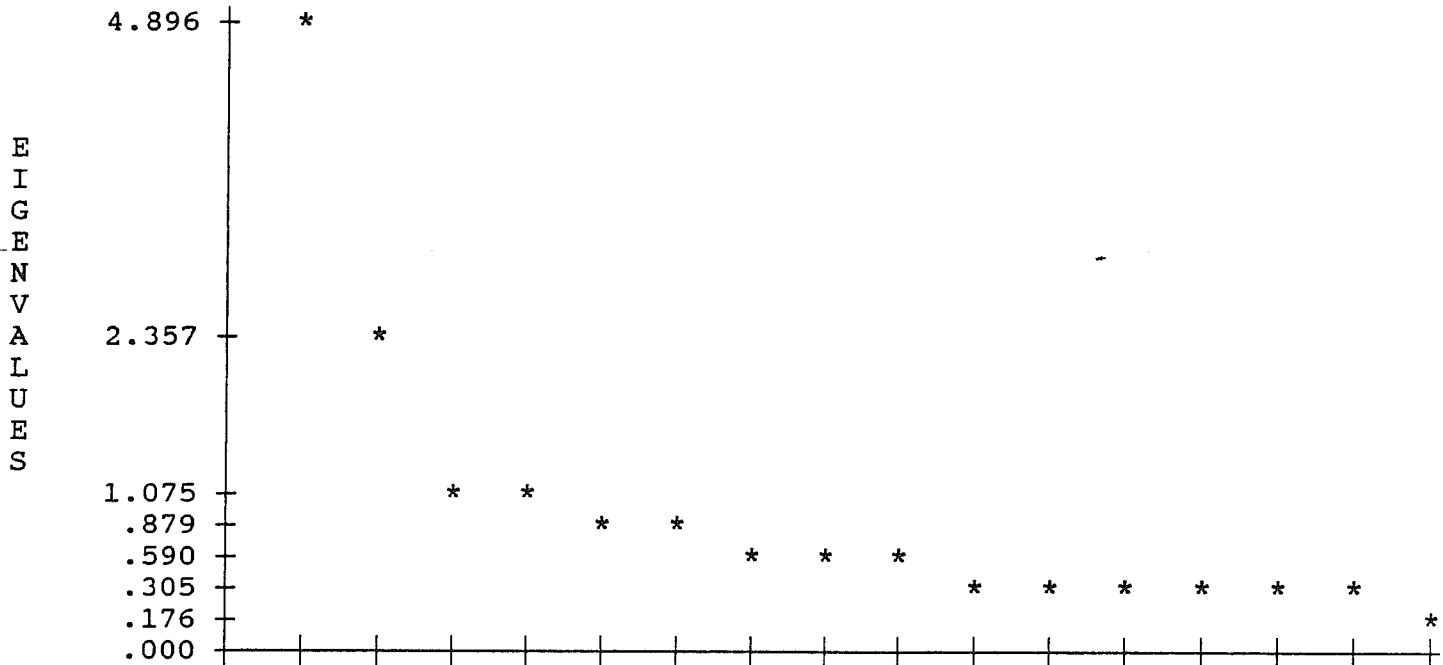
----- FACTOR ANALYSIS -----

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IMP8	1.00000	*	1	4.89577	30.6	30.6
IMP10	1.00000	*	2	2.35735	14.7	45.3
IMP12	1.00000	*	3	1.19543	7.5	52.8
IMP14	1.00000	*	4	1.07454	6.7	59.5
IMP16	1.00000	*	5	.94986	5.9	65.5
IMP18	1.00000	*	6	.87915	5.5	71.0
IMP20	1.00000	*	7	.74635	4.7	75.6

IMP22	1.00000	*	8	.68616	4.3	79.9
IMP24	1.00000	*	9	.59045	3.7	83.6
IMP26	1.00000	*	10	.50807	3.2	86.8
IMP28	1.00000	*	11	.46342	2.9	89.7
IMP30	1.00000	*	12	.43423	2.7	92.4
IMP32	1.00000	*	13	.38133	2.4	94.8
IMP34	1.00000	*	14	.35705	2.2	97.0
IMP36	1.00000	*	15	.30526	1.9	98.9
IMP38	1.00000	*	16	.17558	1.1	100.0

--- FACTOR ANALYSIS ---



--- FACTOR ANALYSIS ---

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

PC Extracted 4 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IMP14	.78548			
IMP32	.77771			
IMP24	.75109			
IMP16	.71965			
IMP26	.70309			
IMP20	.67903			
IMP18	.67135			
IMP30	.66993			
IMP10	.54395			
IMP28		-.72513		
IMP34		.70069		
IMP22		.69051		

----- FACTOR ANALYSIS -----

FACTOR 1      FACTOR 2      FACTOR 3      FACTOR 4

IMP12

.48925

IMP8

.76757

IMP36

.69117

----- FACTOR ANALYSIS -----

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IMP8	.70249	*	1	4.89577	30.6	30.6
IMP10	.52407	*	2	2.35735	14.7	45.3
IMP12	.36649	*	3	1.19543	7.5	52.8
IMP14	.65618	*	4	1.07454	6.7	59.5
IMP16	.66092	*				
IMP18	.58917	*				
IMP20	.46640	*				
IMP22	.61171	*				
IMP24	.71440	*				
IMP26	.51597	*				
IMP28	.59999	*				
IMP30	.48692	*				
IMP32	.72741	*				
IMP34	.59474	*				
IMP36	.68619	*				
IMP38	.62004	*				

----- FACTOR ANALYSIS -----

Varimax Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1 - Kaiser Normalization.

Varimax converged in 5 iterations.

Rotated Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IMP32	.83759			
IMP24	.83072			
IMP14	.77943			
IMP26	.69500			
IMP18	.67283			
IMP16	.65285			.46386
IMP30	.62745			

IMP20 .60739

IMP28 .75363  
IMP22 -.74416  
IMP38 .72903  
IMP34 -.71382

Page 9

SPSS/PC+

7/3/95

-----  
- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

FACTOR 1      FACTOR 2      FACTOR 3      FACTOR 4

IMP12

IMP8 .82111  
IMP10 .54848

IMP36 .80040

Factor Transformation Matrix:

FACTOR 1      FACTOR 2      FACTOR 3      FACTOR 4

FACTOR 1      .91959      .22229      .26770      .18241  
FACTOR 2      .18567      -.94685      -.02944      .26103  
FACTOR 3      -.23276      -.10534      .96074      -.10817  
FACTOR 4      -.25632      .20729      .06666      .94175

Page 10

SPSS/PC+

7/3/95

This procedure was completed at 17:11:01

COMPUTE APOIO = (IMP14+IMP16+IMP18+IMP20+IMP24+IMP26+IMP30+IMP32)/8.

COMPUTE PARENTA = (IMP22+IMP28+IMP34+IMP38)/4.

COMPUTE SUPORTE = (IMP8+IMP10)/2.

COMPUTE AJUDA = (IMP16+IMP36)/2.

CORRELATION / VARIABLES IMP14 IMP16 IMP18 IMP20 IMP24 IMP26 IMP30 IMP32 WITH

The raw data or transformation pass is proceeding

191 cases are written to the uncompressed active file.

APOIO / OPTIONS=2 5.

Page 11

SPSS/PC+

7/3/95

Correlations: APOIO

IMP14 .7874  
( 191)  
P= .000

IMP16 .7207  
( 191)  
P= .000

IMP18 .7070  
( 191)  
P= .000

IMP20 .7104  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 12

SPSS/PC+

7/3/9

Correlations: APOIO

IMP24 .7660  
( 191)  
P= .000

IMP26 .7155  
( 191)  
P= .000

IMP30 .6900  
( 191)  
P= .000

IMP32 .7839  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 13

SPSS/PC+

7/3/9

This procedure was completed at 17:12:35  
CORRELATION / VARIABLES IMP22 IMP28 IMP34 IMP38 WITH PARENTA  
/ OPTIONS=2 5.

Page 14

SPSS/PC+

7/3/9

Correlations: PARENTA

IMP22 .4837  
( 191)  
P= .000

IMP28 .4113  
( 191)  
P= .000

IMP34 .4736  
( 191)  
P= .000

IMP38 .4493  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 15

SPSS/PC+

7/3/95

This procedure was completed at 17:13:25

CORRELATION / VARIABLES IMP8 IMP10 WITH SUPORTE / OPTIONS=2 5.

Page 16

SPSS/PC+

7/3/95

Correlations: SUPORTE

IMP8            .8191  
                  ( 191)  
                  P= .000

IMP10           .7691  
                  ( 191)  
                  P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 17

SPSS/PC+

7/3/95

This procedure was completed at 17:13:51

CORRELATION / VARIABLES IMP16 IMP36 WITH AJUDA / OPTIONS=2 5.

Page 18

SPSS/PC+

7/3/95

Correlations: AJUDA

IMP16           .7975  
                  ( 191)  
                  P= .000

IMP36           .8597  
                  ( 191)  
                  P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 19

SPSS/PC+

7/3/95

This procedure was completed at 17:16:10

RELIABILITY / VARIABLES IMP14 IMP16 IMP18 IMP20 IMP24 IMP26 IMP30 IMP32  
/ SCALE(APOIO) IMP14 IMP16 IMP18 IMP20 IMP24 IMP26 IMP30 IMP32.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 416 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

## R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A P O I O )

1.      IMP14
2.      IMP16
3.      IMP18
4.      IMP20
5.      IMP24
6.      IMP26
7.      IMP30
8.      IMP32

## RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES =      191.0

N OF ITEMS =      8

ALPHA =      .8736

This procedure was completed at 17:16:37

RELIABILITY / VARIABLES IMP22 IMP28 IMP34 IMP38 / SCALE(PARENTA)  
IMP22 IMP28 IMP34 IMP38.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\*      224 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

## R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( P A R E N T A )

1.      IMP22
2.      IMP28
3.      IMP34
4.      IMP38

## RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES =      191.0

N OF ITEMS =      4

ALPHA =      -.2779

This procedure was completed at 17:16:54

RELIABILITY / VARIABLES IMP8 IMP10 / SCALE(SUPORTE) IMP8 IMP10.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\*      128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( S U P O R T E )

- 1.       IMP8
- 2.       IMP10

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES =       191.0

N OF ITEMS =     2

ALPHA =         .4149

This procedure was completed at 17:17:12

RELIABILITY / VARIABLES IMP16 IMP36 / SCALE(AJUDA) IMP16 IMP36.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\*       128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A J U D A )

- 1.       IMP16
- 2.       IMP36

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES =       191.0

N OF ITEMS =     2

ALPHA =         .5426

This procedure was completed at 17:17:26

FINISH.

End of Include file.

## **ANEXO V**

This procedure was completed at 22:24:49

FACTOR VARIABLES = IM8 IM10 IM12 IM14 IM16 IM18 IM20 IM22 IM24  
IM26 IM28 IM30 IM32 IM36 IM38

/MISSING MEANSUB  
/FORMAT SORT BLANK(.45)  
/PRINT INITIAL EXTRACTION ROTATION KMO  
/PLOT EIGEN.

*Handwritten notes:*  
7/2/80  
7/2/80

This FACTOR analysis requires 28200 ( 27.5K) BYTES of memory.

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Analysis Number 1 Replacement of missing values with the mean

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .81211

Bartlett Test of Sphericity = 822.98670, Significance = .00000

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IM8	1.00000	*	1	4.47158	29.8	29.8
IM10	1.00000	*	2	1.88243	12.5	42.4
IM12	1.00000	*	3	1.29640	8.6	51.0





IM20 .58766  
 IM26 .58426  
 IM30 .55625

IM28 .75971  
 IM38 .71663  
 IM22 -.60494

-----  
 - - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IM8			.76833	
IM10			.63467	
IM36				.75793
IM12		-.52205		.52353

Factor Transformation Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
FACTOR 1	.90060	.13897	.36598	.18886
FACTOR 2	.05149	-.92822	.03655	.36664
FACTOR 3	-.42583	.12881	.84318	.30186
FACTOR 4	-.07030	.32017	-.39213	.85953

-----  
 This procedure was completed at 22:31:29

COMPUTE APOIO = (IM14+IM16+IM18+IM20+IM24+IM26+IM32)/7.

COMPUTE CONSTA = (IM8+IM10+IM20+IM30)/4.

COMPUTE RISCO = (IM22+IM34)/2.

COMPUTE PARENTA = (IM28+IM38)/2.

COMPUTE AMBIV = (IM12+IM36)/2.

CORRELATION / VARIABLES IM14 IM16 IM18 IM20 IM24 IM26 IM32 WITH APOIO

The raw data or transformation pass is proceeding

191 cases are written to the uncompressed active file.

/ OPTIONS=2 5.

Correlations: APOIO

IM14 .7680  
 ( 191)  
 P= .000

IM16 .7187  
 ( 191)  
 P= .000

IM18 .7046  
 ( 191)

P= .000

IM20            .7179  
                 ( 191)  
                 P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 83

SPSS/PC+

7/2/9

Correlations: APOIO

IM24            .7148  
                 ( 191)  
                 P= .000

IM26            .6419  
                 ( 191)  
                 P= .000

IM32            .7656  
                 ( 191)  
                 P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 84

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:33:30

CORRELATION / VARIABLES IM8 IM10 IM20 IM30 WITH CONSTA / OPTIONS=2 5.

Page 85

SPSS/PC+

7/2/9

Correlations: CONSTA

IM8             .6585  
                 ( 191)  
                 P= .000

IM10            .7021  
                 ( 191)  
                 P= .000

IM20            .7255  
                 ( 191)  
                 P= .000

IM30            .6759  
                 ( 191)  
                 P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 86

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:33:58

CORRELATION / VARIABLES IM22 IM34 WITH RISCO / OPTIONS=2 5.

Page 87

SPSS/PC+

7/2/9

Correlations: RISCO

IM22 .8546  
( 191)  
P= .000

IM34 .8291  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 88

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:34:17

CORRELATION / VARIABLES IM28 IM38 WITH PARENTA / OPTIONS=2 5.

Page 89

SPSS/PC+

7/2/9

Correlations: PARENTA

IM28 .8220  
( 191)  
P= .000

IM38 .8414  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 90

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:34:36

CORRELATION / VARIABLES IM12 IM36 WITH AMBIV / OPTIONS=2 5.

Page 91

SPSS/PC+

7/2/9

Correlations: AMBIV

IM12 .8203  
( 191)  
P= .000

IM36 .7044

( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 92

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:34:54

RELIABILITY / VARIABLES IM14 IM16 IM18 IM20 IM24 IM26 IM32  
/ SCALE(APOIO) IM14 IM16 IM18 IM20 IM24 IM26 IM32.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 368 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 93

SPSS/PC+

7/2/9

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A P O I O )

1.	IM14	Possib. conversa prob. relac.
2.	IM16	Compreensao prob. crescimento
3.	IM18	Possib. encontro prim. rel. sent.
4.	IM20	Possib. confi./confro. prob. familia
5.	IM24	Possib. conversa prob. sexo oposto
6.	IM26	Grupo adquire maior autonomia
7.	IM32	Possib. conversa sexualidade

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 7

ALPHA = .8392

Page 94

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:35:39

RELIABILITY / VARIABLES IM8 IM10 IM20 IM30  
/ SCALE(CONSTA) IM8 IM10 IM20 IM30.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 224 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 95

SPSS/PC+

7/2/9

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( C O N S T A )

1.	IM8	Frequencia amigos/mais tempo livre dos p
2.	IM10	Sentimento de solidao
3.	IM20	Possib. confi./confro. prob. familia
4.	IM30	Grupo formar caracter

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 4

ALPHA = .6329

Page 96

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:36:09

RELIABILITY / VARIABLES IM22 IM34 / SCALE(RISCO) IM22 IM34.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 97

SPSS/PC+

7/2/9

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( R I S C O )

1. IM22 Grupo realizar peq. delitos
2. IM34 Transmite cp negativos

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 2

ALPHA = .5886

Page 98

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:36:36

RELIABILITY / VARIABLES IM28 IM38 / SCALE(PARENTA) IM28 IM38.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 99

SPSS/PC+

7/2/9

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( P A R E N T A )

1. IM28 Grupo/familia causa autor. pais
2. IM38 Pais ultrapass. recurso amigos

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 2

ALPHA = .5541

This procedure was completed at 22:36:58  
RELIABILITY / VARIABLES IM12 IM36 / SCALE(AMBIV) IM12 IM36.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A M B I V )

- 1.       IM12                   Desleixo de resp. escola/trabalhos
- 2.       IM36                   Grupo ajuda dific. escolar/trabalho

*Final do Anexo 1*

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES =     191.0

N OF ITEMS =    2

ALPHA =         .2875

## **ANEXO VI**

Page 102

SPSS/PC+

This procedure was completed at 22:37:23

FACTOR VARIABLES = IP8 IP10 IP12 IP14 IP16 IP18 IP20 IP22 IP24 IP26  
IP28 IP30 IP32 IP34 IP36 IP38

/MISSING MEANSUB  
/FORMAT SORT BLANK(.45)  
/PRINT INITIAL EXTRACTION ROTATION KMO  
/PLOT EIGEN.

*Answer*

This FACTOR analysis requires 31800 ( 31.1K) BYTES of memory.

Page 103

SPSS/PC+

7/2/

----- F A C T O R   A N A L Y S I S -----

Analysis Number 1 Replacement of missing values with the mean

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .80997

Bartlett Test of Sphericity = 950.44497, Significance = .00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Page 104

SPSS/PC+

7/2/

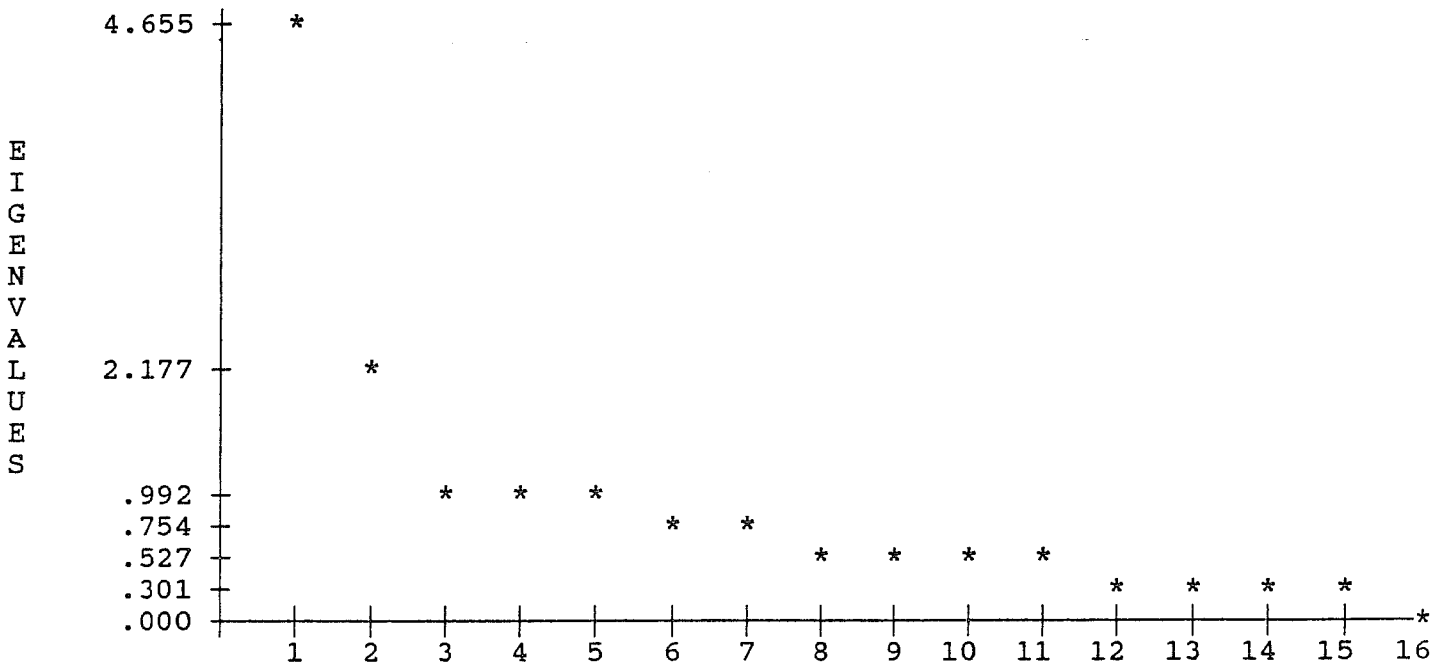
----- F A C T O R   A N A L Y S I S -----

Initial Statistics:

Variable	Communality	* Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
----------	-------------	----------	------------	------------	---------

IP8	1.00000	*	1	4.65523	29.1	29.1
IP10	1.00000	*	2	2.17725	13.6	42.7
IP12	1.00000	*	3	1.19050	7.4	50.1
IP14	1.00000	*	4	1.11832	7.0	57.1
IP16	1.00000	*	5	.99220	6.2	63.3
IP18	1.00000	*	6	.86917	5.4	68.8
IP20	1.00000	*	7	.75355	4.7	73.5
IP22	1.00000	*	8	.70942	4.4	77.9
IP24	1.00000	*	9	.64190	4.0	81.9
IP26	1.00000	*	10	.55931	3.5	85.4
IP28	1.00000	*	11	.52727	3.3	88.7
IP30	1.00000	*	12	.47717	3.0	91.7
IP32	1.00000	*	13	.43934	2.7	94.4
IP34	1.00000	*	14	.39426	2.5	96.9
IP36	1.00000	*	15	.30132	1.9	98.8
IP38	1.00000	*	16	.19379	1.2	100.0

--- FACTOR ANALYSIS ---



--- FACTOR ANALYSIS ---

PC Extracted 4 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IP32	.78236			
IP24	.77879			
IP14	.76522			
IP18	.69329			
IP16	.69239			
IP26	.64582			
IP30	.62788			



IP32	.81603		
IP14	.80183		
IP16	.68275		
IP26	.64090		
IP18	.64035		
IP30	.58096		
IP20	.52919		.48387

IP34	.79678		
IP22	.77664		
IP38	-.61241	.48981	
IP28	-.56428	.51040	

Page 110

SPSS/PC+

7/2/9

-----  
 - - - - F A C T O R   A N A L Y S I S   - - - -

IP28		-.56428	.51040	
IP8			.69894	
IP10			.54154	
IP12				-.71463
IP36				.46400

Factor Transformation Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
FACTOR 1	.90914	-.17196	.29917	.23321
FACTOR 2	.23246	.91327	-.29877	.15045
FACTOR 3	.34179	-.11123	-.47773	-.80161
FACTOR 4	-.05096	.35213	.77007	-.52953

Page 111

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:44:26

COMPUTE APOIO = (IP14+IP16+IP18+IP20+IP24+IP26+IP30+IP32)/8.

COMPUTE PARENTA = (IP28+IP38)/2.

COMPUTE RISCO = (IP22+IP34)/2.

COMPUTE AUTON = (IP8+IP12)/2.

COMPUTE ESCOL = (IP36)/1.

CORRELATION / VARIABLES IP14 IP16 IP18 IP20 IP24 IP26 IP30 IP32 WITH APOIO

The raw data or transformation pass is proceeding

191 cases are written to the uncompressed active file.

/ OPTIONS=2 5.

Page 112

SPSS/PC+

7/2/9

Correlations: APOIO

IP14	.7708
( 191)	
P=	.000

IP16	.7057
------	-------

( 191)  
P= .000

IP18 .7172  
( 191)  
P= .000

IP20 .6553  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 113

SPSS/PC+

7/2/9

Correlations: APOIO

IP24 .7777  
( 191)  
P= .000

IP26 .6731  
( 191)  
P= .000

IP30 .6694  
( 191)  
P= .000

IP32 .7723  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 114

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:46:28  
CORRELATION / VARIABLES IP28 IP38 WITH PARENTA / OPTIONS=2 5.

Page 115

SPSS/PC+

7/2/9

Correlations: PARENTA

IP28 .8902  
( 191)  
P= .000

IP38 .8858  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 116

SPSS/PC+

7/2/95

This procedure was completed at 22:46:51

CORRELATION / VARIABLES IP22 IP34 WITH RISCO / OPTIONS=2 5.

Page 117

SPSS/PC+

7/2/95

Correlations: RISCO

IP22            .8790  
              ( 191)  
              P= .000

IP34            .8532  
              ( 191)  
              P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 118

SPSS/PC+

7/2/95

This procedure was completed at 22:47:06

CORRELATION / VARIABLES IP8 IP12 WITH AUTON / OPTIONS=2 5.

Page 119

SPSS/PC+

7/2/95

Correlations: AUTON

IP8            .6225  
              ( 191)  
              P= .000

IP12           .7030  
              ( 191)  
              P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 120

SPSS/PC+

7/2/95

This procedure was completed at 22:47:23

CORRELATION / VARIABLES IP36 WITH ESCOL / OPTIONS=2 5.

Page 121

SPSS/PC+

7/2/95

Correlations: ESCOL

IP36           1.0000  
              ( 191)  
              P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 122

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:47:36

RELIABILITY / VARIABLES IP14 IP16 IP18 IP20 IP24 IP26 IP30 IP32  
/ SCALE(APOIO) IP14 IP16 IP18 IP20 IP24 IP26 IP30 IP32.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 416 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 123

SPSS/PC+

7/2/9

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A P O I O )

- |    |      |                                      |
|----|------|--------------------------------------|
| 1. | IP14 | Possib. conversa prob. relac.        |
| 2. | IP16 | Compreensao prob. crescimento        |
| 3. | IP18 | Possib. encontro prim. rel. sent.    |
| 4. | IP20 | Possib. confi./confro. prob. familia |
| 5. | IP24 | Possib. conversa prob. sexo oposto   |
| 6. | IP26 | Grupo adquire maior autonomia        |
| 7. | IP30 | Grupo formar caracter                |
| 8. | IP32 | Possib. conversa sexualidade         |

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .8612

Page 124

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:48:19

RELIABILITY / VARIABLES IP28 IP38 / SCALE(PARENTA) IP28 IP38.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 125

SPSS/PC+

7/2/9

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( P A R E N T A )

- |    |      |                                 |
|----|------|---------------------------------|
| 1. | IP28 | Grupo/familia causa autor. pais |
| 2. | IP38 | Pais ultrapass. recurso amigos  |

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 2

ALPHA = .7319

Page 126

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:48:57

RELIABILITY / VARIABLES IP22 IP34 / SCALE(RISCO) IP22 IP34.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 127

SPSS/PC+

7/2/9

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (RISCO)

1. IP22 Grupo realizar peq. delitos
2. IP34 Transmite cp negativos

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 2

ALPHA = .6659

Page 128

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:49:24

RELIABILITY / VARIABLES IP8 IP12 / SCALE(AUTON) IP8 IP12.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 129

SPSS/PC+

7/2/9

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (AUTON)

1. IP8 Frequencia amigos/mais tempo livre dos p
2. IP12 Desleixo de resp. escola/trabalhos

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 2

ALPHA = -.2685

Page 130

SPSS/PC+

7/2/9

This procedure was completed at 22:49:46

RELIABILITY / VARIABLES IP36 / SCALE(ESCOL) IP36.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 80 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

SCALE (ESCOL ) HAS ONLY ONE ITEM AND CANNOT BE PROCESSED

-----  
Page 131

SPSS/PC+

7/2/

This procedure was completed at 22:50:02

-----  
Page 132

SPSS/PC+

7/2/

review 'tent.inc'.

-----  
Page 133

SPSS/PC+

7/2/

FINISH.

End of Include file.

## **ANEXO VII**

MANOVA i8 i10 i12 i14 i16 i18 i20 i22 i24 i26 i28 i30 i32 i34 i36 i38  
 BY classe (1,2) controllo (1,2).

NOTE 12167

The last subcommand is not a design specification--A full factorial model  
 is generated for this problem.

\* \* ANALYSIS OF VARIANCE \* \*

573 cases accepted.

0 cases rejected because of out-of-range factor values.

0 cases rejected because of missing data.

4 non-empty cells.

1 design will be processed.

\* \* ANALYSIS OF VARIANCE -- DESIGN 1 \* \*

EFFECT .. CLASSE BY CONTROLLO

Multivariate Tests of Significance (S = 1, M = 7, N = 276)

Test Name	Value	Approx. F	Hypothesis DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	.04189	1.51382	16.00	554.00	.089
Hotellings	.04372	1.51382	16.00	554.00	.089
Wilks	.95811	1.51382	16.00	554.00	.089
Roys	.04189				

Univariate F-tests with (1,569) D. F.

Variable	Hypothesis SS	Error SS	Hypothesis MS	Error MS	F	Sig. of F
I8	.60435	2036.89639	.60435	3.57978	.16882	.681
I10	7.46268	1775.05328	7.46268	3.11960	2.39219	.122
I12	9.71514	1856.86334	9.71514	3.26338	2.97702	.085
I14	1.41756	1233.37787	1.41756	2.16762	.65397	.419
I16	.46572	1086.39559	.46572	1.90931	.24392	.622
I18	7.46038	1435.50751	7.46038	2.52286	2.95711	.086
I20	6.42941	1747.46720	6.42941	3.07112	2.09351	.148
I22	.29164	2237.82452	.29164	3.93291	.07415	.785
I24	2.78906	1058.05948	2.78906	1.85951	1.49989	.221
I26	3.17477	1452.71989	3.17477	2.55311	1.24349	.265
I28	9.05709	2471.56085	9.05709	4.34369	2.08511	.149
I30	.59894	1525.59131	.59894	2.68118	.22339	.637
I32	3.62722	1108.43240	3.62722	1.94804	1.86199	.173
I34	7.21406	2589.31060	7.21406	4.55063	1.58529	.209
I36	.43202	1441.27478	.43202	2.53300	.17056	.680
I38	.00427	2633.30243	.00427	4.62795	.00092	.976

EFFECT .. CONTROLLO

Multivariate Tests of Significance (S = 1, M = 7, N = 276)

Test Name	Value	Approx. F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	.19614	8.44820	16.00	554.00	.000
Hotellings	.24399	8.44820	16.00	554.00	.000
Wilks	.80386	8.44820	16.00	554.00	.000
Roys	.19614				

-----  
Univariate F-tests with (1,569) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
I8	75.60153	2036.89639	75.60153	3.57978	21.11903	.000
I10	43.53015	1775.05328	43.53015	3.11960	13.95375	.000
I12	66.75788	1856.86334	66.75788	3.26338	20.45667	.000
I14	16.65993	1233.37787	16.65993	2.16762	7.68580	.006
I16	11.54834	1086.39559	11.54834	1.90931	6.04844	.014
I18	41.11003	1435.50751	41.11003	2.52286	16.29501	.000
I20	118.55151	1747.46720	118.55151	3.07112	38.60205	.000
I22	62.76377	2237.82452	62.76377	3.93291	15.95862	.000
I24	40.75988	1058.05948	40.75988	1.85951	21.91972	.000
I26	12.98695	1452.71989	12.98695	2.55311	5.08672	.024
I28	5.90437	2471.56085	5.90437	4.34369	1.35930	.244
I30	17.86336	1525.59131	17.86336	2.68118	6.66250	.010
I32	47.21916	1108.43240	47.21916	1.94804	24.23937	.000
I34	56.81426	2589.31060	56.81426	4.55063	12.48491	.000
I36	85.16378	1441.27478	85.16378	2.53300	33.62176	.000
I38	35.72097	2633.30243	35.72097	4.62795	7.71853	.006

EFFECT .. CLASSE

Multivariate Tests of Significance (S = 1, M = 7, N = 276)

Test Name	Value	Approx. F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	.06782	2.51896	16.00	554.00	.001
Hotellings	.07275	2.51896	16.00	554.00	.001
Wilks	.93218	2.51896	16.00	554.00	.001
Roys	.06782				

-----  
Univariate F-tests with (1,569) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
I8	7.12402	2036.89639	7.12402	3.57978	1.99007	.159 <sup>M</sup>
I10	6.25065	1775.05328	6.25065	3.11960	2.00367	.157 <sup>M</sup>
I12	10.04220	1856.86334	10.04220	3.26338	3.07724	.080 <sup>M</sup>
I14	.00012	1233.37787	.00012	2.16762	.00006	.994 <sup>r</sup>
I16	1.06779	1086.39559	1.06779	1.90931	.55925	.455 <sup>r</sup>
I18	11.97021	1435.50751	11.97021	2.52286	4.74470	.030
I20	3.87108	1747.46720	3.87108	3.07112	1.26048	.262 <sup>A</sup>
I22	3.15116	2237.82452	3.15116	3.93291	.80123	.371 <sup>r</sup>
I24	.03835	1058.05948	.03835	1.85951	.02063	.886 <sup>r</sup>
I26	5.47214	1452.71989	5.47214	2.55311	2.14332	.144 <sup>r</sup>
I28	27.69839	2471.56085	27.69839	4.34369	6.37669	.012
I30	.44303	1525.59131	.44303	2.68118	.16524	.685 <sup>r</sup>
I32	.65769	1108.43240	.65769	1.94804	.33762	.561 <sup>r</sup>
I34	1.58451	2589.31060	1.58451	4.55063	.34819	.555 <sup>r</sup>

2

I36	19.08501	1441.27478	19.08501	2.53300	7.53456	.006
I38	12.02121	2633.30243	12.02121	4.62795	2.59753	.108

EFFECT .. CONSTANT  
 Multivariate Tests of Significance (S = 1, M = 7, N = 276)

Test Name	Value	Approx. F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	.98149	1835.78263	16.00	554.00	.000
Hotellings	53.01899	1835.78263	16.00	554.00	.000
Wilks	.01851	1835.78263	16.00	554.00	.000
Roys	.98149				

-----  
 Univariate F-tests with (1,569) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
I8	6228.93225	2036.89639	6228.93225	3.57978	1740.03080	.000
I10	14102.8506	1775.05328	14102.8506	3.11960	4520.72176	.000
I12	14039.7792	1856.86334	14039.7792	3.26338	4302.21988	.000
I14	15186.2655	1233.37787	15186.2655	2.16762	7005.95109	.000
I16	15802.0098	1086.39559	15802.0098	1.90931	8276.30713	.000
I18	14622.8103	1435.50751	14622.8103	2.52286	5796.12369	.000
I20	12040.7233	1747.46720	12040.7233	3.07112	3920.62956	.000
I22	14085.4214	2237.82452	14085.4214	3.93291	3581.42684	.000
I24	17589.2322	1058.05948	17589.2322	1.85951	9459.08366	.000
I26	14362.9066	1452.71989	14362.9066	2.55311	5625.65016	.000
I28	4941.25484	2471.56085	4941.25484	4.34369	1137.57021	.000
I30	12997.0579	1525.59131	12997.0579	2.68118	4847.51447	.000
I32	16491.2267	1108.43240	16491.2267	1.94804	8465.56630	.000
I34	9497.57857	2589.31060	9497.57857	4.55063	2087.08921	.000
I36	15622.4460	1441.27478	15622.4460	2.53300	6167.57604	.000
I38	7440.59861	2633.30243	7440.59861	4.62795	1607.75327	.000

bye

## **ANEXO VIII**

ANOVA: PROBLEM REQUIRES 374 BYTES OF MEMORY.

Page 22

SPSS/PC+

10/13/9

\* \* \* C E L L M E A N S \* \* \*

IMP32  
BY FILHO  
CLASSEF

TOTAL POPULATION

5.39  
( 191)

FILHO      3  
            1                      2 \*

5.58              5.22  
( 91)      ( 100)

Page 23

SPSS/PC+

10/13/9

CLASSEF

1                      2

5.36              5.43  
( 91)      ( 100)

CLASSEF

FILHO		1	2
1	(	5.50 42)	5.65 49)
2	(	5.23 49)	5.21 51)

Page 24

SPSS/PC+

10/13/9

\*\*\* ANALYSIS OF VARIANCE \*\*\*

BY IMP32  
FILHO  
CLASSEF

Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Signi of
Main Effects	6.416	2	3.208	2.212	.11
FILHO	6.196	1	6.196	4.272	.04
CLASSEF	.158	1	.158	.109	.74
2-way Interactions	.393	1	.393	.271	.60
FILHO CLASSEF	.393	1	.393	.271	.60
Explained	6.808	3	2.269	1.565	.19
Residual	271.241	187	1.450		
Total	278.050	190	1.463		

Page 25

SPSS/PC+

10/13/9

191 Cases were processed.  
0 Cases ( .0 PCT) were missing.

Page 26

SPSS/PC+

10/13/9

This procedure was completed at 1:20:37  
ANOVA IMP24 BY filho (1,2) clasfef (1,2)/STATISTICS = 3.

'ANOVA' PROBLEM REQUIRES 374 BYTES OF MEMORY.

Page 27

SPSS/PC+

10/13/9

\*\*\* CELL MEANS \*\*\*

IMP24  
BY FILHO  
CLASSEF

TOTAL POPULATION

5.60  
( 191)

FILHO  
 1 2  
 5.82 5.41  
 ( 91) ( 100)

Page 28

SPSS/PC+

10/13/9

CLASSEF  
 1 2  
 5.53 5.67  
 ( 91) ( 100)

FILHO CLASSEF  
 1 2  
 5.75 5.88  
 ( 42) ( 49) A  
 2 5.35 5.46  
 ( 49) ( 51) Q A

Page 29

SPSS/PC+

10/13/9

\*\*\* ANALYSIS OF VARIANCE \*\*\*

IMP24  
 BY FILHO  
 CLASSEF

Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Signi of
Main Effects	8.843	2	4.422	2.832	.06
FILHO	8.012	1	8.012	5.133	.02
CLASSEF	.690	1	.690	.442	.50
2-way Interactions	.002	1	.002	.001	.97
FILHO CLASSEF	.002	1	.002	.001	.97
Explained	8.845	3	2.948	1.889	.13
Residual	291.914	187	1.561		
Total	300.759	190	1.583		

Page 30

SPSS/PC+

10/13/9

191 Cases were processed.  
 0 Cases ( .0 PCT) were missing.

## **ANEXO IX**

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
F12	191	4.6983	2.194	.159
MP12	191	4.2330	1.804	.131

Difference/ Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Procc.
.4654	2.695	.195	.102	2.38	190	.018

Alex XII

Unpaired samples t-test:

IF36  
IMP36

Grupo ajuda dific. escolar/trabalho

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF36	191	5.9424	1.519	.110
IMP36	191	5.7123	1.039	.097

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.3141	1.799	.130	.212 .003	6.25	190	.000

## **ANEXO X**

Paired samples t-test: IF24      Possib. conversa prob. sexo oposto  
 IMP24

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF24	191	6.1623	1.179	.085
IMP24	191	5.6021	1.258	.091

Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.5602	1.585	.115	.156 .032	4.89	190	.000

Auxo

Paired samples t-test: IF32 Possib. conversa sexualidade  
 IMP32

Variável	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF32	191	5.9948	1.250	.090
IMP32	191	5.3927	1.210	.088

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.6021	1.546	.112	.210 .004	5.38	190	.000

## **ANEXO XI**

Paired samples t-test: IP6  
IM6

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IP6	191	4.3508	1.701	.123
IM6	191	4.4503	1.773	.128

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.0995	1.595	.115	.579	-.86	190	.390

Paired samples t-test: IP8  
IM8

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IP8	191	3.0942	1.909	.138
IM8	191	3.1466	1.992	.144

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.0524	1.794	.130	.578	-.40	190	.687

Paired samples t-test: IP10  
IM10

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IP10	191	4.8168	1.772	.128
IM10	191	5.1152	1.919	.139

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.2984	1.992	.144	.420	-2.07	190	.040

Paired samples t-test: IP12  
IM12

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IP12	191	4.1990	2.101	.152
IM12	191	4.2670	2.092	.151

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	Corr. Prob.	2-Tail Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.0681	2.135	.154	.481	.000	-.44	190	.660

Page 39

SPSS/PC+

10/13/9

Paired samples t-test: IP14  
IM14

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IP14	191	5.2932	1.436	.104
IM14	191	5.2723	1.562	.113

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	Corr. Prob.	2-Tail Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.0209	1.849	.134	.241	.001	.16	190	.876

Page 40

SPSS/PC+

10/13/9

AUXO XIII

Paired samples t-test: IP16  
IM16

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IP16	191	5.2461	1.479	.107
IM16	191	5.6021	1.337	.097

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	Corr. Prob.	2-Tail Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.3560	1.676	.121	.295	.000	-2.94	190	.004

Page 41

SPSS/PC+

10/13/9

Paired samples t-test: IP18  
IM18

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IP18	191	5.1204	1.629	.118
IM18	191	5.0576	1.711	.124

## **ANEXO XII**

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 3

ALPHA = .3310

Page 28

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 18:01:58

FACTOR VARIABLES = IF9 IF11 IF13 IF15 IF17 IF19 IF21 IF23  
IF25 IF27 IF29 IF31 IF33 IF35 IF37 IF39

/MISSING MEANSUB  
/FORMAT SORT BLANK(.45)  
/PRINT INITIAL EXTRACTION ROTATION KMO  
/PLOT EIGEN.

This FACTOR analysis requires 31800 ( 31.1K) BYTES of memory.

Page 29

SPSS/PC+

7/7/95

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Analysis Number 1 Replacement of missing values with the mean

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .76277

Bartlett Test of Sphericity = 787.34930, Significance = .00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Page 30

SPSS/PC+

7/7/95

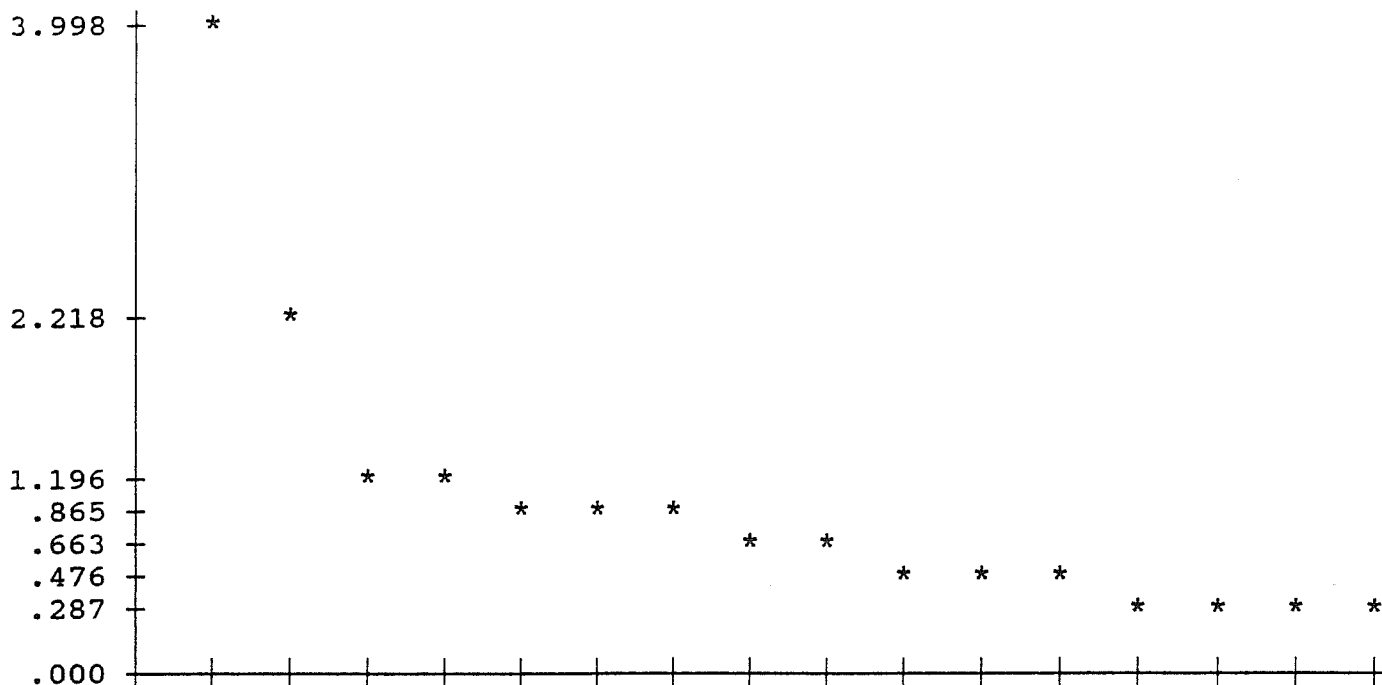
- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IF9	1.00000	*	1	3.99814	25.0	25.0
IF11	1.00000	*	2	2.21778	13.9	38.8
IF13	1.00000	*	3	1.24072	7.8	46.6
IF15	1.00000	*	4	1.19595	7.5	54.1
IF17	1.00000	*	5	1.01339	6.3	60.4
IF19	1.00000	*	6	.98300	6.1	66.6
IF21	1.00000	*	7	.86538	5.4	72.0
IF23	1.00000	*	8	.76149	4.8	76.7
IF25	1.00000	*	9	.66266	4.1	80.9
IF27	1.00000	*	10	.61394	3.8	84.7
IF29	1.00000	*	11	.56804	3.6	88.3
IF31	1.00000	*	12	.47596	3.0	91.2
IF33	1.00000	*	13	.41020	2.6	93.8
IF35	1.00000	*	14	.38962	2.4	96.2
IF37	1.00000	*	15	.31674	2.0	98.2
IF39	1.00000	*	16	.28699	1.8	100.0

----- FACTOR ANALYSIS -----

EIGENVALUES



----- FACTOR ANALYSIS -----

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

PC Extracted 5 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5
F15	.72599				
F25	.71839				
F33	.71543				
F17	.69394				
F21	.68776				
F19	.62292				
F27	.55563				
F37	.51612				
F31					
F29		.66394			
F39		.63811			
F35		-.62452			
F23		-.54121			

----- FACTOR ANALYSIS -----

FACTOR 1 FACTOR 2 FACTOR 3 FACTOR 4 FACTOR 5

F13		-.50775		.45030	
-----	--	---------	--	--------	--

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F9	.72842	*	1	3.99814	25.0	25.0
F11	.75046	*	2	2.21778	13.9	38.8
F13	.58847	*	3	1.24072	7.8	46.6
F15	.60674	*	4	1.19595	7.5	54.1
F17	.57903	*	5	1.01339	6.3	60.4
F19	.62955	*				
F21	.56370	*				
F23	.48601	*				
F25	.70899	*				
F27	.40299	*				
F29	.68528	*				
F31	.48248	*				
F33	.70232	*				
F35	.56696	*				
F37	.50563	*				
F39	.67897	*				

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Varimax Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1 - Kaiser Normalization.

Varimax converged in 9 iterations.

Rotated Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5
F33	.82318				
F25	.81771				
F21	.72579				
F15	.68931				
F13		.65252			
F35		.61834			
F23		.61125			
F37		.60392			
F17		.45636			
F11			.84464		
F19	.45838		.62610		

- - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -



(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 40

SPSS/PC+

7/7/95

Correlations: RELAC

IF33	.7521
	( 191)
	P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 41

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 18:10:58

CORRELATION / VARIABLES IF13 IF17 IF23 IF35 IF37 WITH RISCO  
/ OPTIONS=2 5.

Page 42

SPSS/PC+

7/7/95

Correlations: RISCO

IF13	.6140
	( 191)
	P= .000

IF17	.5547
	( 191)
	P= .000

IF23	.6756
	( 191)
	P= .000

IF35	.6731
	( 191)
	P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 43

SPSS/PC+

7/7/95

Correlations: RISCO

IF37	.5879
	( 191)
	P= .000

Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

. " is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
Page 44 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:11:44  
CORRELATION / VARIABLES IF11 IF19 IF27 WITH SUPORTE / OPTIONS=2 5.

-----  
Page 45 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: SUPORTE

IF11 .7678  
( 191)  
P= .000

IF19 .7970  
( 191)  
P= .000

IF27 .6868  
( 191)  
P= .000

Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

. " is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
Page 46 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:12:05  
CORRELATION / VARIABLES IF29 IF39 WITH PARENTA / OPTIONS=2 5.

-----  
Page 47 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: PARENTA

IF29 .8721  
( 191)  
P= .000

IF39 .8628  
( 191)  
P= .000

Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

. " is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
Page 48 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:12:25  
CORRELATION / VARIABLES IF9 IF31 WITH AMBIVA / OPTIONS=2 5.

-----  
Page 49 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: AMBIVA

IF9 .7863

( 191)  
P= .000

IF31 .6615  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

' . ' is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
Page 50 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:13:27  
RELIABILITY / VARIABLES IF15 IF19 IF21 IF25 IF33  
/ SCALE(RELAC) IF15 IF19 IF21 IF25 IF33.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 272 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
Page 51 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( R E L A C )

1.	IF15	Possib. conversa prob. relac.
2.	IF19	Possib. encontro prim. rel. sent.
3.	IF21	Possib. confi./confro. prob. familia
4.	IF25	Possib. conversa prob. sexo oposto
5.	IF33	Possib. conversa sexualidade

RELIABILITY COEFFICIENTS

OF CASES = 191.0 N OF ITEMS = 5

ALPHA = .8037

-----  
Page 52 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:14:02  
RELIABILITY / VARIABLES IF13 IF17 IF23 IF35 IF37 / SCALE(RISCO)  
IF13 IF17 IF23 IF35 IF37.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 272 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
Page 53 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( R I S C O )

1.	IF13	Desleixo de resp. escola/trabalhos
2.	IF17	Compreensao prob. crescimento

- 3. IF23 Grupo realizar peq. delitos
- 4. IF35 Transmite cp negativos
- 5. IF37 Grupo ajuda dific. escolar/trabalho

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0 N OF ITEMS = 5  
 ALPHA = .6003

-----  
 Page 54 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:14:37  
 RELIABILITY / VARIABLES IF11 IF19 IF27 / SCALE(SUPORTE) IF11 IF19 IF27.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*  
 \*\*\*\*\* 176 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
 Page 55 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( S U P O R T E )

- 1. IF11 Sentimento de solidao
- 2. IF19 Possib. encontro prim. rel. sent.
- 3. IF27 Grupo adquire maior autonomia

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0 N OF ITEMS = 3  
 ALPHA = .6155

-----  
 Page 56 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:15:27  
 RELIABILITY / VARIABLES IF29 IF39 / SCALE(PARENTA) IF29 IF39.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*  
 \*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
 Page 57 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( P A R E N T A )

- 1. IF29 Grupo/familia causa autor. pais
- 2. IF39 Pais ultrapass. recurso amigos

RELIABILITY COEFFICIENTS

## **ANEXO XIII**

----- FACTOR ANALYSIS -----

Analysis Number 1 Replacement of missing values with the mean

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .83644

Bartlett Test of Sphericity = 1046.0531, Significance = .00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

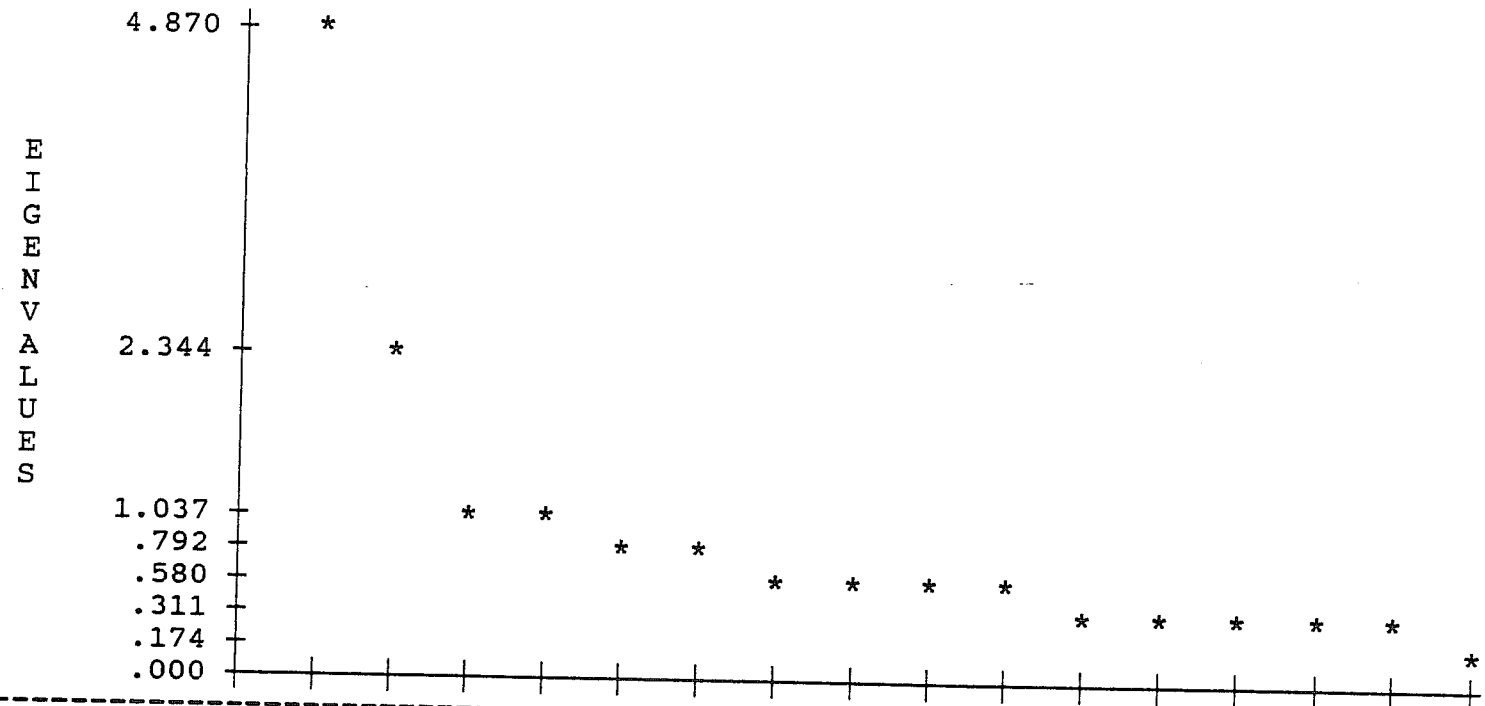
----- FACTOR ANALYSIS -----

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IMP9	1.00000	*	1	4.87012	30.4	30.4
IMP11	1.00000	*	2	2.34414	14.7	45.1
IMP13	1.00000	*	3	1.21112	7.6	52.7
IMP15	1.00000	*	4	1.03714	6.5	59.1
IMP17	1.00000	*	5	.92016	5.8	64.9
IMP19	1.00000	*	6	.79213	5.0	69.8

IMP21	1.00000	*	7	.71391	4.5	74.3
IMP23	1.00000	*	8	.69863	4.4	78.7
IMP25	1.00000	*	9	.63485	4.0	82.6
IMP27	1.00000	*	10	.58027	3.6	86.3
IMP29	1.00000	*	11	.49238	3.1	89.3
IMP31	1.00000	*	12	.45582	2.8	92.2
IMP33	1.00000	*	13	.41512	2.6	94.8
IMP35	1.00000	*	14	.34960	2.2	97.0
IMP37	1.00000	*	15	.31081	1.9	98.9
IMP39	1.00000	*	16	.17379	1.1	100.0

--- FACTOR ANALYSIS ---



--- FACTOR ANALYSIS ---

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

PC Extracted 4 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
MP17	.81612			
MP33	.81347			
MP25	.74992			
MP15	.73313			-.45851
MP21	.72491			
MP27	.70420			
MP19	.66538			
MP31	.63171			
MP11	.57831			.48419
MP23		.71889		
MP29		-.70687		

IMP13 .63978  
IMP39 -.62914

-----  
F A C T O R A N A L Y S I S -----

FACTOR 1 FACTOR 2 FACTOR 3 FACTOR 4

IMP35 .61547  
IMP9 .67679  
IMP37 -.54880

-----  
F A C T O R A N A L Y S I S -----

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IMP9	.65802	*	1	4.87012	30.4	30.4
IMP11	.58564	*	2	2.34414	14.7	45.1
IMP13	.49172	*	3	1.21112	7.6	52.7
IMP15	.60134	*	4	1.03714	6.5	59.1
IMP17	.69459	*				
IMP19	.58334	*				
IMP21	.53513	*				
IMP23	.55581	*				
IMP25	.80369	*				
IMP27	.51669	*				
IMP29	.52575	*				
IMP31	.47961	*				
IMP33	.79670	*				
IMP35	.47532	*				
IMP37	.58654	*				
IMP39	.57263	*				

-----  
F A C T O R A N A L Y S I S -----

Varimax Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1 - Kaiser Normalization.

Varimax converged in 9 iterations.

Rotated Factor Matrix:

FACTOR 1 FACTOR 2 FACTOR 3 FACTOR 4

IMP25 .89074  
IMP33 .88865  
IMP17 .72763  
IMP15 .70053  
IMP27 .59863  
IMP21 .58879

IMP23	.74429		
IMP13	.67339		
IMP35	.66945		
IMP29	-.65555		
IMP39	-.57651	.46798	

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IMP9			.78559	
IMP19	.45637		.59198	
IMP31	.47562		.48836	
IMP37				.67127
IMP11				.59999

Factor Transformation Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
FACTOR 1	.87085	.00376	.38752	.30238
FACTOR 2	.10856	.97222	-.19165	-.07914
FACTOR 3	-.21387	.15220	.84404	-.46765
FACTOR 4	-.42906	.17776	.31733	.82681

This procedure was completed at 17:55:17  
 COMPUTE APOIO = (IMP15+IMP17+IMP19+IMP21+IMP25+IMP27+IMP31+IMP33)/8.  
 COMPUTE DESVAL = (IMP13+IMP23+IMP29+IMP35+IMP39)/5.  
 COMPUTE ACEITE = (IMP9+IMP19+IMP31)/3.  
 COMPUTE AMBIVA=(IMP11+IMP37+IMP39)/3.  
 CORRELATION / VARIABLES IMP15 IMP17 IMP19 IMP21 IMP25 IMP27 IMP31 IMP33 WITH  
 The raw data or transformation pass is proceeding  
 191 cases are written to the uncompressed active file.  
 APOIO / OPTIONS=2 5.

Correlations: APOIO

IMP15	.7249
( 191)	
P=	.000
IMP17	.7957
( 191)	
P=	.000
IMP19	.6907
( 191)	
P=	.000

IMP21 .7439  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 12

SPSS/PC+

7/7/95

Correlations: APOIO

IMP25 .7623  
( 191)  
P= .000

IMP27 .7016  
( 191)  
P= .000

IMP31 .6693  
( 191)  
P= .000

IMP33 .8086  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 13

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 17:57:31

CORRELATION / VARIABLES IMP13 IMP23 IMP29 IMP35 IMP39 WITH DESVAL  
/ OPTIONS=2 5.

Page 14

SPSS/PC+

7/7/95

Correlations: DESVAL

IMP13 .5618  
( 191)  
P= .000

IMP23 .5610  
( 191)  
P= .000

IMP29 .1229  
( 191)  
P= .045

IMP35 .5880  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 15

SPSS/PC+

7/7/95

Correlations: DESVAL

IMP39 .2119  
( 191)  
P= .002

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 16

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 17:58:58

CORRELATION / VARIABLES IMP9 IMP19 IMP31 WITH ACEITE / OPTIONS=2 5.

Page 17

SPSS/PC+

7/7/95

Correlations: ACEITE

IMP9 .7388  
( 191)  
P= .000

IMP19 .7562  
( 191)  
P= .000

IMP31 .7398  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Page 18

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 17:59:22

CORRELATION / VARIABLES IMP11 IMP37 IMP39 WITH AMBIVA / OPTIONS=2 5.

Page 19

SPSS/PC+

7/7/95

Correlations: AMBIVA

IMP11 .7015  
( 191)  
P= .000

IMP37 .5874  
( 191)  
P= .000

IMP39 .6727  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
Page 20 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 17:59:44  
RELIABILITY / VARIABLES IMP15 IMP17 IMP19 IMP21 IMP25 IMP27 IMP31 IMP33  
/ SCALE(APOIO) IMP15 IMP17 IMP19 IMP21 IMP25 IMP27 IMP31 IMP33.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 416 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
Page 21 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A P O I O )

- 1. IMP15
- 2. IMP17
- 3. IMP19
- 4. IMP21
- 5. IMP25
- 6. IMP27
- 7. IMP31
- 8. IMP33

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0 N OF ITEMS = 8

ALPHA = .8728

-----  
Page 22 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:00:23  
RELIABILITY / VARIABLES IMP13 IMP23 IMP29 IMP35 IMP39 / SCALE(DESVAL)  
IMP13 IMP23 IMP29 IMP35 IMP39.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 272 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
Page 23 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( D E S V A L )

- 1. IMP13

- 2. IMP23
- 3. IMP29
- 4. IMP35
- 5. IMP39

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 5

ALPHA = -.1660

Page 24

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 18:00:59

RELIABILITY / VARIABLES IMP9 IMP19 IMP31 / SCALE(ACEITE) IMP9 IMP19 IMP31.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 176 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 25

SPSS/PC+

7/7/95

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A C E I T E )

- 1. IMP9
- 2. IMP19
- 3. IMP31

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 3

ALPHA = .5921

Page 26

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 18:01:32

RELIABILITY / VARIABLES IMP11 IMP37 IMP39 / SCALE(AMBIVA) IMP11 IMP37 IMP39.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 176 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 27

SPSS/PC+

7/7/95

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A M B I V A )

- 1. IMP11
- 2. IMP37
- 3. IMP39

## **ANEXO XIV**



Wartlett Test of Sphericity = 908.74043, Significance = .00000

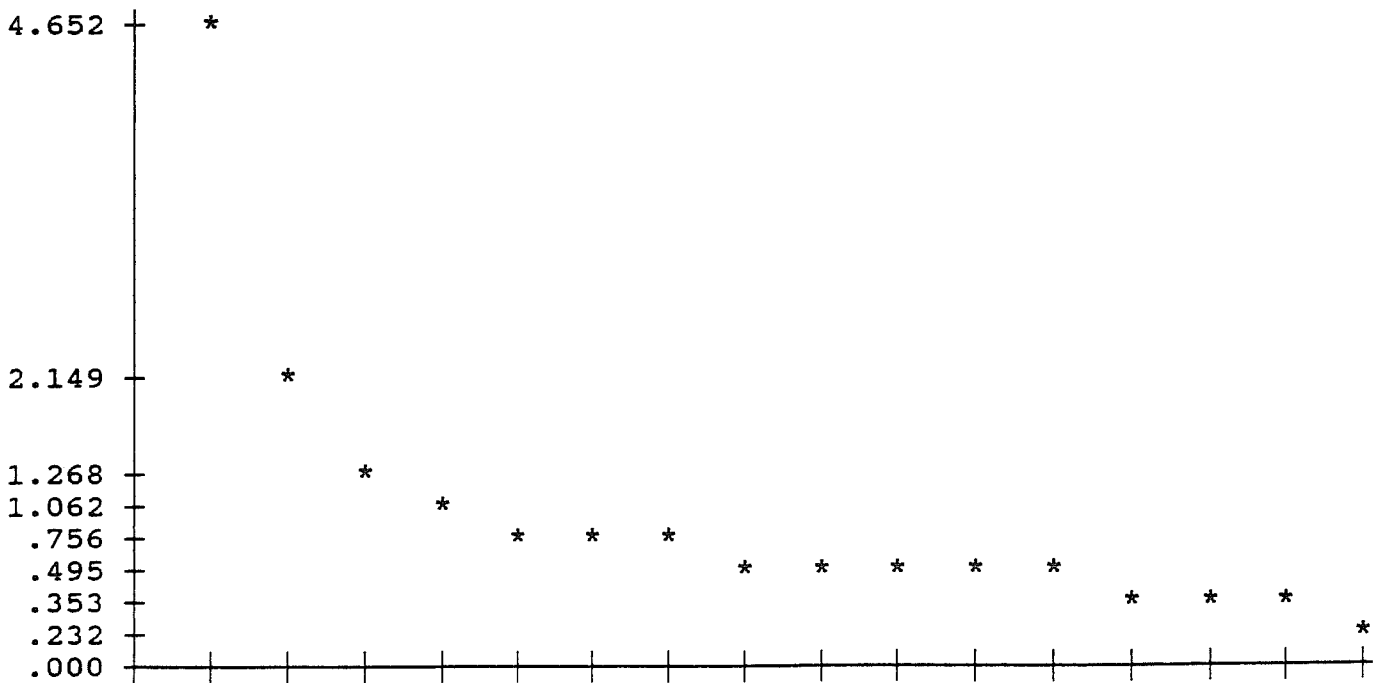
Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

FACTOR ANALYSIS

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
M9	1.00000	*	1	4.65161	29.1	29.1
M11	1.00000	*	2	2.14906	13.4	42.5
M13	1.00000	*	3	1.26804	7.9	50.4
M15	1.00000	*	4	1.06205	6.6	57.1
M17	1.00000	*	5	.96317	6.0	63.1
M19	1.00000	*	6	.85843	5.4	68.5
M21	1.00000	*	7	.75570	4.7	73.2
M23	1.00000	*	8	.68620	4.3	77.5
M25	1.00000	*	9	.59851	3.7	81.2
M27	1.00000	*	10	.57197	3.6	84.8
M29	1.00000	*	11	.53055	3.3	88.1
M31	1.00000	*	12	.49455	3.1	91.2
M33	1.00000	*	13	.45912	2.9	94.1
M35	1.00000	*	14	.36617	2.3	96.3
M37	1.00000	*	15	.35332	2.2	98.6
M39	1.00000	*	16	.23156	1.4	100.0

FACTOR ANALYSIS



FACTOR ANALYSIS

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IM33	.79283			
IM17	.79116			
IM15	.78410			
IM25	.71742			
IM21	.70003			
IM27	.69831			
IM19	.68760			
IM31	.55670			
IM11	.49435			
IM29		-.72164		
IM23		.70423		
IM13		.63154		
IM35		.54592		

Page 6 SPSS/PC+ 7/7/95

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IM39		-.48574		
IM9			.59040	
IM37				.72130

Page 7 SPSS/PC+ 7/7/95

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IM9	.62435	*	1	4.65161	29.1	29.1
IM11	.41211	*	2	2.14906	13.4	42.5
IM13	.51966	*	3	1.26804	7.9	50.4
IM15	.62479	*	4	1.06205	6.6	57.1
IM17	.63318	*				
IM19	.64068	*				
IM21	.53601	*				
IM23	.52340	*				
IM25	.68130	*				
IM27	.50130	*				
IM29	.57241	*				
IM31	.33427	*				
IM33	.74715	*				
IM35	.55108	*				
IM37	.71804	*				
IM39	.51103	*				

----- FACTOR ANALYSIS -----

Varimax Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1 - Kaiser Normalization.

Varimax converged in 12 iterations.

Rotated Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IM33	.79751			
IM17	.78958			
IM15	.76966			
IM25	.72818			
IM19	.71995			
IM21	.70729			
IM27	.69849			
IM31	.53713			

IM13		.71002		
IM35		.69917		
IM23		.67843		
IM29		-.53160	.52021	

----- FACTOR ANALYSIS -----

IM29		-.53160	.52021	
IM39			.66503	
IM9			.57326	-.47927
IM11				
IM37				.75884

Factor Transformation Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
FACTOR 1	.98412	.00653	.13260	.11779
FACTOR 2	.03983	.84928	-.49547	.17790
FACTOR 3	-.05926	.52490	.75651	-.38556
FACTOR 4	-.16248	.05629	.40572	.89768

This procedure was completed at 18:44:03

COMPUTE APOIO = (IM15+IM17+IM19+IM21+IM25+IM27+IM33)/7.

COMPUTE DESVAL = (IM13+IM23+IM29+IM35)/4.

COMPUTE ACEITE = (IM9+IM31)/2.

COMPUTE AMBIVA = (IM11+IM29+IM39)/3.

COMPUTE ESCOL = (IM35+IM37)/2.

CORRELATION / VARIABLES IM15 IM17 IM19 IM21 IM25 IM27 IM33 WITH APOIO

The raw data or transformation pass is proceeding  
191 cases are written to the uncompressed active file.  
/ OPTIONS=2 5.

---

Page 11 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: APOIO

IM15 .7944  
( 191)  
P= .000

IM17 .7978  
( 191)  
P= .000

IM19 .7166  
( 191)  
P= .000

IM21 .7282  
( 191)  
P= .000

Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

. " is printed if a coefficient cannot be computed

---

Page 12 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: APOIO

IM25 .7284  
( 191)  
P= .000

IM27 .7038  
( 191)  
P= .000

IM33 .7977  
( 191)  
P= .000

Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

. " is printed if a coefficient cannot be computed

---

Page 13 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:45:53  
CORRELATION / VARIABLES IM13 IM23 IM29 IM35 WITH DESVAL  
/ OPTIONS=2 5.

---

Page 14 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: DESVAL

IM13 .6561  
 ( 191)  
 P= .000

IM23 .6961  
 ( 191)  
 P= .000

IM29 -.0420  
 ( 191)  
 P= .282

IM35 .7028  
 ( 191)  
 P= .000

Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

. " is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
 Page 15 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:46:48  
 CORRELATION / VARIABLES IM9 IM31 WITH ACEITE / OPTIONS=2 5.

-----  
 Page 16 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: ACEITE

IM9 .8167  
 ( 191)  
 P= .000

IM31 .7316  
 ( 191)  
 P= .000

Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

. " is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
 Page 17 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:47:09  
 CORRELATION / VARIABLES IM11 IM29 IM39 WITH AMBIVA / OPTIONS=2 5.

-----  
 Page 18 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: AMBIVA

IM11 .5724  
 ( 191)  
 P= .000

IM29 .6794  
 ( 191)  
 P= .000

IM39 .7469  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
Page 19 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:47:42  
CORRELATION / VARIABLES IM35 IM37 WITH ESCOL / OPTIONS=2 5.

-----  
Page 20 SPSS/PC+ 7/7/95

Correlations: ESCOL

IM35 .8438  
( 191)  
P= .000

IM37 .6334  
( 191)  
P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

-----  
Page 21 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:48:07  
RELIABILITY / VARIABLES IM15 IM17 IM19 IM21 IM25 IM27 IM33  
/ SCALE(APOIO) IM15 IM17 IM19 IM21 IM25 IM27 IM33.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 368 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
Page 22 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A P O I O )

1. IM15 Possib. conversa prob. relac.
2. IM17 Compreensao prob. crescimento
3. IM19 Possib. encontro prim. rel. sent.
4. IM21 Possib. confi./confro. prob. familia
5. IM25 Possib. conversa prob. sexo oposito
6. IM27 Grupo adquire maior autonomia
7. IM33 Possib. conversa sexualidade

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 7

ALPHA = .8670

-----  
Page 23 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:48:41  
RELIABILITY / VARIABLES IM13 IM23 IM29 IM35 / SCALE(DESVAL)  
IM13 IM23 IM29 IM35.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 224 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
Page 24 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( D E S V A L )

- |    |      |                                    |
|----|------|------------------------------------|
| 1. | IM13 | Desleixo de resp. escola/trabalhos |
| 2. | IM23 | Grupo realizar peq. delitos        |
| 3. | IM29 | Grupo/familia causa autor. pais    |
| 4. | IM35 | Transmite cp negativos             |

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0 N OF ITEMS = 4

ALPHA = .1487

-----  
Page 25 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:49:06  
RELIABILITY / VARIABLES IM9 IM31 / SCALE(ACEITE) IM9 IM31.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

-----  
Page 26 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A C E I T E )

- |    |      |  |
|----|------|--|
| 1. | IM9  | Frequencia amigos/mais tempo livre dos p |
| 2. | IM31 | Grupo formar caracter                    |

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0 N OF ITEMS = 2

ALPHA = .3353

-----  
Page 27 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:49:27  
RELIABILITY / VARIABLES IM11 IM29 IM39 / SCALE(AMBIVA) IM11 IM29 IM39.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 176 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

---

Page 28 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( A M B I V A )

1. IM11 Sentimento de solidao
2. IM29 Grupo/familia causa autor. pais
3. IM39 Pais ultrapass. recurso amigos

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0 N OF ITEMS = 3

ALPHA = .3796

---

Page 29 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:49:59  
RELIABILITY / VARIABLES IM35 IM37 / SCALE(ESCOL) IM35 IM37.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

---

Page 30 SPSS/PC+ 7/7/95

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E ( E S C O L )

1. IM35 Transmite cp negativos
2. IM37 Grupo ajuda dific. escolar/trabalho

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0 N OF ITEMS = 2

ALPHA = .2007

---

Page 31 SPSS/PC+ 7/7/95

This procedure was completed at 18:50:25

FACTOR VARIABLES = IP9 IP11 IP13 IP15 IP17 IP19 IP21 IP23  
IP25 IP27 IP29 IP31 IP33 IP35 IP37 IP39

MISSING MEANSUB

/FORMAT SORT BLANK(.45)

/PRINT INITIAL EXTRACTION ROTATION KMO

## **ANEXO XV**

/PLOT EIGEN.

This FACTOR analysis requires 31800 ( 31.1K) BYTES of memory.

Page 32

SPSS/PC+

7/7/95

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Replacement of missing values with the mean

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .80605

Bartlett Test of Sphericity = 854.43784, Significance = .00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Page 33

SPSS/PC+

7/7/95

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Initial Statistics:

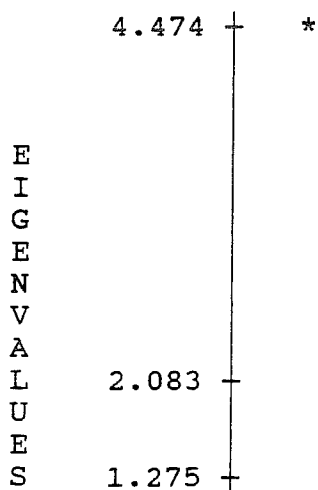
Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IP9	1.00000	*	1	4.47379	28.0	28.0
IP11	1.00000	*	2	2.08334	13.0	41.0
IP13	1.00000	*	3	1.27500	8.0	49.0
IP15	1.00000	*	4	1.05372	6.6	55.5
IP17	1.00000	*	5	.98783	6.2	61.7
IP19	1.00000	*	6	.84012	5.3	67.0
IP21	1.00000	*	7	.82394	5.1	72.1
IP23	1.00000	*	8	.76032	4.8	76.9
IP25	1.00000	*	9	.62719	3.9	80.8
IP27	1.00000	*	10	.59437	3.7	84.5
IP29	1.00000	*	11	.53345	3.3	87.8
IP31	1.00000	*	12	.49000	3.1	90.9
IP33	1.00000	*	13	.46653	2.9	93.8
IP35	1.00000	*	14	.41896	2.6	96.4
IP37	1.00000	*	15	.35172	2.2	98.6
IP39	1.00000	*	16	.21972	1.4	100.0

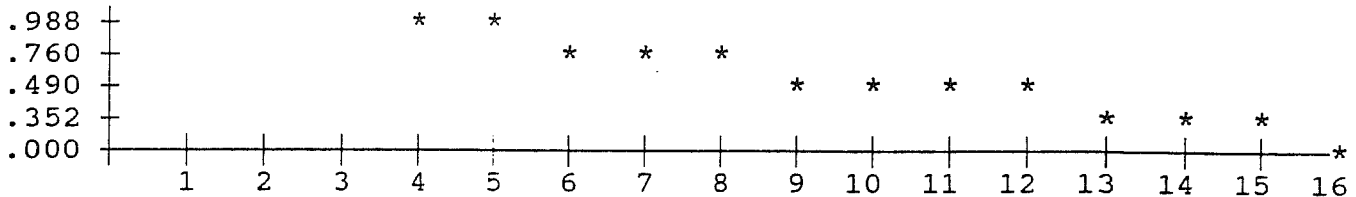
Page 34

SPSS/PC+

7/7/95

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -





--- FACTOR ANALYSIS ---

PC Extracted 4 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IP33	.77600			
IP17	.77521			
IP25	.69823			-.52730
IP31	.67502			
IP21	.67205			
IP19	.65981			
IP27	.62988			
IP15	.61944			
IP11	.56171			.49774
IP39		-.66193		
IP23		.65398		
IP13		.61010		
IP29		-.60889		
IP35		.59184		

--- FACTOR ANALYSIS ---

IP35	.59184			
IP9			.60027	
IP37			-.58893	

--- FACTOR ANALYSIS ---

Final Statistics:

Variable	Communality	* Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
IP9	.58277	* 1	4.47379	28.0	28.0
IP11	.58475	* 2	2.08334	13.0	41.0
IP13	.38767	* 3	1.27500	8.0	49.0
IP15	.57135	* 4	1.05372	6.6	55.5
IP17	.66885	*			
IP19	.57897	*			
IP21	.46273	*			

IP23 .59174 \*  
 IP25 .78302 \*  
 IP27 .51096 \*  
 IP29 .39863 \*  
 IP31 .50643 \*  
 IP33 .75907 \*  
 IP35 .41698 \*  
 IP37 .56313 \*  
 IP39 .51882 \*

-----  
 - - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

Varimax Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1 - Kaiser Normalization.

Varimax converged in 6 iterations.

Rotated Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IP19	.72106			
IP27	.66504			
IP9	.66255			
IP11	.63279			
IP31	.61937			
IP21	.45234			
IP25		.84859		
IP33		.79159		
IP15		.59565		
IP23			.69374	
IP39			-.66145	

-----  
 - - - - F A C T O R A N A L Y S I S - - - -

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
IP29			-.60114	
IP13			.59907	
IP35			.59630	
IP37				.72661
IP17	.45220	.47214		.49103

Factor Transformation Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
FACTOR 1	.70218	.63568	.01869	.32017
FACTOR 2	-.10800	.08369	.99054	.01288
FACTOR 3	.54432	-.19520	.08638	-.81126
FACTOR 4	.44609	-.74216	.10498	.48906

This procedure was completed at 18:57:23

COMPUTE AUTONO = (IP9+IP11+IP17+IP19+IP21+IP27+IP31)/7.

COMPUTE RELAC = (IP15+IP17+IP25+IP33)/4.

COMPUTE RISCO = (IP13+IP23+IP35)/3.

COMPUTE APOIO = (IP17+IP37)/2.

COMPUTE PARENTA = (IP29+IP39)/2.

CORRELATION / VARIABLES IP9 IP11 IP17 IP19 IP21 IP27 IP31 WITH AUTONO

The raw data or transformation pass is proceeding

191 cases are written to the uncompressed active file.

/ OPTIONS=2 5.

Correlations: AUTONO

IP9            .6000  
               ( 191)  
               P= .000

IP11           .6427  
               ( 191)  
               P= .000

IP17           .6859  
               ( 191)  
               P= .000

IP19           .7084  
               ( 191)  
               P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations: AUTONO

IP21           .6798  
               ( 191)  
               P= .000

IP27           .6800  
               ( 191)  
               P= .000

IP31           .7127  
               ( 191)  
               P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 18:59:13  
 CORRELATION / VARIABLES IP15 IP17 IP25 IP33 WITH RELAC  
 / OPTIONS=2 5.

Correlations: RELAC

IP15	.7673
	( 191)
	P= .000
IP17	.7616
	( 191)
	P= .000
IP25	.8304
	( 191)
	P= .000
IP33	.8425
	( 191)
	P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 18:59:35  
 CORRELATION / VARIABLES IP13 IP23 IP35 WITH RISCO / OPTIONS=2 5.

Correlations: RISCO

IP13	.6813
	( 191)
	P= .000
IP23	.7469
	( 191)
	P= .000
IP35	.7072
	( 191)
	P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 18:59:58

Correlations: APOIO

IP17            .7815  
                   ( 191)  
                   P= .000

IP37            .8758  
                   ( 191)  
                   P= .000

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 19:00:19

CORRELATION / VARIABLES IP29 IP39 WITH ESCOL / OPTIONS=2 5.

Correlations: ESCOL

IP29            -.1255  
                   ( 191)  
                   P= .042

IP39            -.1750  
                   ( 191)  
                   P= .008

(Coefficient / (Cases) / 1-tailed Significance)

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 19:01:17

RELIABILITY / VARIABLES IP9 IP11 IP17 IP19 IP21 IP27 IP31  
/ SCALE(AUTONO) IP9 IP11 IP17 IP19 IP21 IP27 IP31.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 368 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

R E L I A B I L I T Y    A N A L Y S I S    -    S C A L E    ( A U T O N O )

1.    IP9                    Frequencia amigos/mais tempo livre dos p  
 2.    IP11                    Sentimento de solidao  
 3.    IP17                    Compreensao prob. crescimento



RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 3

ALPHA = .5134

Page 57

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 19:02:53

RELIABILITY / VARIABLES IP17 IP37 / SCALE(APOIO) IP17 IP37.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 58

SPSS/PC+

7/7/95

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (APOIO)

1. IP17 Compreensao prob. crescimento
2. IP37 Grupo ajuda dific. escolar/trabalho

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 2

ALPHA = .5412

Page 59

SPSS/PC+

7/7/95

This procedure was completed at 19:03:15

RELIABILITY / VARIABLES IP29 IP39 / SCALE(PARENTA) IP29 IP39.

\*\*\*\*\* METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS \*\*\*\*\*

\*\*\*\*\* 128 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY \*\*\*\*\*

Page 60

SPSS/PC+

7/7/95

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (PARENTA)

1. IP29 Grupo/familia causa autor. pais
2. IP39 Pais ultrapass. recurso amigos

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 191.0

N OF ITEMS = 2

ALPHA = .5093

## **ANEXO XVI**

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF9	191	3.3351	1.607	.116
IMP8	191	3.1204	1.732	.125

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	
.2147	1.950	.141	.320	.000	1.52	190	.130

Page 126

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF11 Sentimento de solidao  
IMP10

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF11	191	4.9791	1.641	.119
IMP10	191	4.9660	1.555	.113

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	
.0131	1.980	.143	.234	.001	.09	190	.927

Page 127

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF13 Desleixo de resp. escola/trabalhos  
IMP12

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF13	191	3.5183	1.832	.133
IMP12	191	4.2330	1.804	.131

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	
-.7147	2.242	.162	.240	.001	-4.40	190	.000

Page 128

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF15 Possib. conversa prob. relac.  
IMP14

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF15	191	4.9162	1.330	.111
IMP14	191	5.2827	1.132	.085

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.3665	1.659	.120	.272	.000	-3.05	190	.003

Page 129

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF17 Compreensao prob. crescimento  
IMP16

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF17	191	5.2565	1.433	.104
IMP16	191	5.4241	1.134	.082

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.1675	1.469	.106	.363	.000	-1.58	190	.117

Page 130

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF19 Possib. encontro prim. rel. sent.  
IMP18

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF19	191	5.1099	1.646	.119
IMP18	191	5.0890	1.389	.100

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.0209	1.800	.130	.305	.000	.16	190	.872

Page 131

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF21 Possib. confi./confro. prob. familia  
IMP20

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF21	191	4.1361	1.633	.118
IMP20	191	4.3848	1.611	.117

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.2487	1.905	.133	.310	.000	-1.80	190	.073

Paired samples t-test: IF23 Grupo realizar peq. delitos  
IMP22

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF23	191	3.8901	2.218	.160
IMP22	191	4.2042	1.915	.139

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.3141	2.639	.191	.191 .008	-1.64	190	.102

Paired samples t-test: IF25 Possib. conversa prob. sexo oposto  
IMP24

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF25	191	5.3037	1.433	.104
IMP24	191	5.6021	1.258	.091

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.2984	1.694	.123	.213 .003	-2.44	190	.016

Paired samples t-test: IF27 Grupo adquirir maior autonomia  
IMP26

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF27	191	4.8272	1.482	.107
IMP26	191	5.1623	1.345	.097

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.3351	1.765	.123	.223 .002	-2.62	190	.009

Paired samples t-test: IF29 Grupo/familia causa autor. pais  
IMP28

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF29	191	3.8168	2.096	.152
IMP28	191	3.2120	1.702	.123

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	Corr. Prob.	2-Tail Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.6047	2.263	.164	.304	.000	3.69	190	.000

Page 136 SPSS/PC+ 10/26/

Paired samples t-test: IF31 Grupo formar caracter  
IMP30

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF31	191	5.2042	1.324	.096
IMP30	191	4.8691	1.397	.101

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	Corr. Prob.	2-Tail Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.3351	1.699	.123	.221	.002	2.73	190	.007

Page 137 SPSS/PC+ 10/26/

Paired samples t-test: IF33 Possib. conversa sexualidade  
IMP32

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF33	191	5.1047	1.472	.107
IMP32	191	5.3927	1.210	.088

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	Corr. Prob.	2-Tail Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.2880	1.633	.118	.271	.000	-2.44	190	.016

Page 138 SPSS/PC+ 10/26/

Paired samples t-test: IF35 Transmite op negativos  
IMP34

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF35	191	2.9267	1.175	.143
IMP34	191	3.6152	1.731	.129

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.6885	2.219	.161	.305	.000	-4.29	190	.000

Page 139

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF37 Grupo ajuda dific. escolar/trabalho  
IMP36

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF37	191	5.3194	1.521	.110
IMP36	191	5.1283	1.339	.097

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.1911	1.763	.128	.245	.001	1.50	190	.136

Page 140

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF39 Pais ultrapass. recurso amigos  
IMP38

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF39	191	4.6021	2.028	.147
IMP38	191	3.5550	1.905	.138

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
1.0471	2.620	.190	.114	.116	5.52	190	.000

Page 141

SPSS/PC+

10/26/

This procedure was completed at 13:47:39

T-TEST PAIRS if8 imp9

~~/PAIRS if10 imp11  
 /PAIRS if12 imp13  
 /PAIRS if14 imp15  
 /PAIRS if16 imp17  
 /PAIRS if18 imp19  
 /PAIRS if20 imp21  
 /PAIRS if22 imp23  
 /PAIRS if24 imp25  
 /PAIRS if26 imp27  
 /PAIRS if28 imp29  
 /PAIRS if30 imp31  
 /PAIRS if32 imp33  
 /PAIRS if34 imp35~~

*Amp 30*

## **ANEXO XVII**

Paired samples t-test: IF8                      Frequencia amigos/mais tempo livre dos p  
 IMP9

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF8	191	3.8901	1.778	.129
IMP9	191	3.8953	1.703	.123

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.0052	1.949	.141	.373 .000	-.04	190	.970

Paired samples t-test: IF10                      Sentimento de solidao  
 IMP11

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF10	191	5.5602	1.608	.116
IMP11	191	5.1623	1.504	.109

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.3979	1.882	.136	.270 .000	2.92	190	.004

Paired samples t-test: IF12                      Desleixo de resp. escola/trabalhos  
 IMP13

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF12	191	4.6963	2.194	.159
IMP13	191	5.0183	1.772	.128

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.3220	2.637	.191	.129 .076	-1.69	190	.093

Paired samples t-test: IF14 Possib. conversa prob. relac.  
IMP15

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF14	191	5.6492	1.413	.102
IMP15	191	5.4555	1.326	.096

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.1937	1.496	.108	.405 .000	1.79	190	.075

Page 146

SPSS/PC+

10/26/9

Paired samples t-test: IF16 Compreensao prob. crescimento  
IMP17

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF16	191	5.7225	1.298	.094
IMP17	191	5.6806	1.054	.076

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.0419	1.403	.102	.302 .000	.41	190	.680

Page 147

SPSS/PC+

10/26/9

Paired samples t-test: IF18 Possib. encontro prim. rel. sent.  
IMP19

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF18	191	5.6492	1.457	.105
IMP19	191	5.2016	1.434	.104

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.4476	1.781	.129	.241 .001	3.47	190	.001

Page 148

SPSS/PC+

10/26/9

Paired samples t-test: IF20 Possib. confi./confro. prob. familia  
IMP21

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
----------	-----------------	------	--------------------	----------------

IF20	191	5.3403	1.544	.112
IMP21	191	4.6963	1.647	.119

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.6440	1.825	.132	.347	.000	4.38	190	.000

Page 149

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF22 Grupo realizar peq. delitos  
IMP23

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF22	191	4.9476	2.178	.158
IMP23	191	5.2670	1.757	.127

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.3194	2.500	.181	.207	.004	-1.77	190	.079

Page 150

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF24 Possib. conversa prob. sexo oposto  
IMP25

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF24	191	6.1623	1.179	.085
IMP25	191	5.7199	1.230	.089

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.4424	1.501	.109	.224	.002	4.07	190	.000

Page 151

SPSS/PC+

10/26/

Paired samples t-test: IF26 Grupo adquire maior autonomia  
IMP27

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF26	191	5.4764	1.436	.105
IMP27	191	5.4555	1.245	.090

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.		t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-------------------	--------------------	----------------	--------------------	--	---------	--------------------	--------------

.0209      1.616      .117      |      .310   .000      |      .18      190      .358

Page 152      SPSS/PC+      10/26/

Paired samples t-test: IF28      Grupo/familia causa autor. pais  
 IMP29

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF28	191	3.0052	2.043	.148
IMP29	191	2.6257	1.471	.106

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.3796	2.204	.160	.246 .001	2.38	190	.018

Page 153      SPSS/PC+      10/26/

Paired samples t-test: IF30      Grupo formar caracter  
 IMP31

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF30	191	5.2408	1.547	.112
IMP31	191	4.7880	1.446	.105

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.4529	1.902	.138	.194 .007	3.29	190	.001

Page 154      SPSS/PC+      10/26/

Paired samples t-test: IF32      Possib. conversa sexualidade  
 IMP33

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF32	191	5.9948	1.250	.090
IMP33	191	5.5785	1.174	.085

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.4162	1.502	.109	.233 .001	3.83	190	.000

Page 155      SPSS/PC+      10/26/

Paired samples t-test: IF34 Transmite cp negativos  
IMP35

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF34	191	4.0314	2.231	.161
IMP35	191	4.5942	1.749	.127

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
-.5628	2.471	.179	.247 .001	-3.15	190	.002

Page 156

SPSS/PC+

10/26/9

Paired samples t-test: IF36 Grupo ajuda dific. escolar/trabalho  
IMP37

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF36	191	5.9424	1.519	.110
IMP37	191	5.4948	1.249	.090

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.4476	1.657	.120	.295 .000	3.73	190	.000

Page 157

SPSS/PC+

10/26/9

Paired samples t-test: IF38 Pais ultrapass. recurso amigos  
IMP39

Variable	Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error
IF38	191	4.0838	2.136	.155
IMP39	191	3.1440	1.664	.120

(Difference) Mean	Standard Deviation	Standard Error	2-Tail Corr. Prob.	t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.
.9398	2.348	.170	.256 .000	5.53	190	.000